

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Психолого-педагогическая реабилитация обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
теории и методики
обучения лиц с ОВЗ
д-р филол. наук, профессор
А. В. Кубасов

Исполнитель:
Реуцкая Анна Александровна
Обучающийся ОТРиА-2041z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Сабуров Владимир Викторович,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры теории и методики
обучения лиц с ОВЗ

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	10
1.1. Научно-методологические основы исследования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития	10
1.2. Характеристика особенностей психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий	16
1.3. Способы формирования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.....	23
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	30
2.1. Анализ методов и методик, направленных на выявление уровня развития регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития.....	30
2.2. Анализ результатов научного исследования на констатирующем этапе экспериментальной работы по выявлению уровня развития	

регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития.....	31
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	45
3.1. Организационные условия проведения коррекционной работы.....	45
3.2. Учебные ситуации как главный способ в развитии регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогической реабилитации на уроках русского языка.....	47
3.3. Сборник конструкторов психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.....	49
3.4. Анализ результатов научного исследования на контрольном этапе экспериментальной работы.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	70

ВВЕДЕНИЕ

В наши дни формирование комплекса «универсальных учебных действий» у обучающихся является главным способом подготовить их к жизни в социуме. Освоение предмета «Русский язык» способствует успешному обучению и по другим учебным предметам. Значит, русский язык можно считать одним из средств для получения знаний, также как и использование универсальных учебных действий.

Для обучающихся с задержкой психического развития необходимо учитывать их равные права, прописанные в законе «Об образовании в РФ», на образование совместно со сверстниками. Поэтому в образовательных организациях появилось проблемное поле создания условий для успешной адаптации обучающихся в образовательном процессе, в частности на уроках русского языка.

В связи с этим **актуальность** исследовательской работы оправдана, так как использование психолого-педагогической реабилитации обучающихся с ЗПР посредством развития регулятивных учебных действий на уроках русского языка в обучении способствует компенсации ограниченных возможностей данной категории обучающихся. Эта деятельность поможет вызвать положительную мотивацию, максимально активизировать познавательную активность, эффективно осуществлять помощь обучающимся в зоне их ближайшего развития.

В современном мире науки изучены теоретические вопросы об обучающихся с ЗПР (труды Льва Семеновича Выготского, Владимира Ивановича Лубовского, Елены Антоновны Стребелевой и т.д.); рассмотрены научно-теоретические основы реабилитации в работах таких учёных, как Левон Оганесович Бадалян, Борис Пантелеймонович Пузанов и др., вопросами универсальных учебных действий занимались и применения их во время уроков русского языка Александр Григорьевич Асмолов, Анатолий Викторович Карпов и др., но в то же время остается **недостаточно**

изученным вопросом о психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка как в теоретическом плане раскрытия данной темы, так и в практической составляющей.

Анализ современных требований к содержанию начального образования позволяет выявить **противоречие** между наличием требований в ФГОС НОО и ФГОС ОВЗ к метапредметным результатам обучения (УУД) и недостаточным количеством практических разработок для детей с ОВЗ, способствующих реабилитационным мероприятиям в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка у младших школьников с ЗПР.

Исходя из противоречия возникает **проблема** исследования – создание комфортных условий для психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

Избранная проблема определяет выбор темы и цели исследования. Поэтому **цель исследования** в нашей работе является следующей: теоретически описать, практическим путём выявить, обосновать работу по психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

Цели соответствуют **задачи**:

1. Проанализировать научно-методологические основы исследования «психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития» в научной литературе.

2. Охарактеризовать особенности психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД.

3. Описать способы формирования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

4. Исследовать особенности развития психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

5. Осуществить работу по психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

6. Проанализировать эффективность работы по психолого-педагогической реабилитации и результативность научного исследования.

Поставленная цель обуславливает объект и предмет исследования:

Объект исследования: психолого-педагогическая реабилитация обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Предмет исследования: процесс психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития посредством развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития оказывает положительное влияние на уровень развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

Методологическая основа. Теоретической основой данной квалификационной работы являются труды Льва Семеновича Выготского, Владимира Ивановича Лубовского, Елены Антоновны Стребелевой, Софии Давыдовны Забрамной, Клары Самойловны Лебединской, Груни Ефимовны Сухаревой и др., современные нормативные документы в области образования – Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Федеральный закон «Об образовании в РФ» (от 29.12.2013 N 273-ФЗ) и методические рекомендации.

Для решения поставленных цели и задач использовались методы:

- по уровню проникновения в сущность (анализ литературы);
- по этапам поиска (метод отбора материала, метод теоретической интерпретации, метод направленного преобразования);
- психологические (психолого-педагогические методики);
- методы математической статистики (U-критерий Манна-Уитни).

Теоретическая значимость исследования заключается в рассмотрении психолого-педагогической реабилитации как способа развития личности обучающегося с задержкой психического развития, характеристики особенностей психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД и описании способов формирования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

Практическая значимость исследования. Исследование может быть полезно учителям начальных классов, дефектологам, учителям индивидуального обучения, педагогам-психологам, работающим с обучающимися с ЗПР на уроках русского языка и развивающим у них регулятивные УУД в процессе психолого-педагогической реабилитации.

База научного исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Борской средней школы» Красноярского края, Туруханского района, посёлка Бор.

Апробация работы. Частичное содержание работы представлено в публикации статьи на тему «Влияние функциональной асимметрии головного мозга на развитие регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития» в электронном сборнике международной заочной научно-практической конференции памяти профессора В. В. Коркунова в 2021 году. В 2022 году статья: «Зависимость психолого-педагогической реабилитации от доминирующего типа полушария мозга у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» в рамках всероссийской научно-практической конференции памяти профессора

В. В. Коркунова, посвященная 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале. 30 марта 2022 года представлен доклад «Влияние функциональной асимметрии головного мозга на развитие регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития» на XV Региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы воспитания, комплексной абилитации и реабилитации лиц с ОВЗ», проведенной на базе общественного филиала кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ Уральского государственного педагогического университета – ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 1». Результаты апробации работы опубликованы в статье «Взаимосвязь компонентов регулятивных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития как фактор их школьной успешности» в научно-методическом журнале «Специальное образование» № 3 (67) 2022, включённом в «Перечень рецензируемых научных изданий Высшей аттестационной комиссии» Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии, приложений.

Во введении поставлена проблема исследования, обоснована её актуальность, представлены цели, задачи исследования, его гипотеза, объект и предмет, методологические основания и методы, теоретическая и практическая значимость работы, определена база научного исследования и перечислены места апробации работы.

В первой главе «Теоретические аспекты психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий» рассмотрены научно-методологические основы исследования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития, описаны особенности психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой

психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий, перечислены возможные способы формирования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.

Во второй главе «Практические аспекты психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка» рассмотрены методы и методики, направленные на выявление уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития и представлен анализ результатов научного исследования на констатирующем и контрольном этапах исследовательской работы.

В третьей главе «Содержание психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка» описаны организационные условия проведения коррекционной работы, учебные ситуации как главный способ в развитии регулятивных УУД у обучающихся с ЗПР в процессе психолого-педагогической реабилитации на уроках русского языка, раскрыто содержание конструкторов уроков русского языка направленных на раскрытие темы представленного исследования.

В заключении представлены выводы по результатам исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

1.1. Научно-методологические основы исследования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития

Значимым приоритетом для создания процесса обучения обучающихся с задержкой психического развития (далее ЗПР) в образовательной организации является обеспечение их Конституционного права на школьное образование. Создание для данной категории обучающихся специальных условий для оптимальной психолого-педагогической реабилитации в образовательной среде с учетом общих и особых образовательных потребностей.

Понятие «задержка психического развития» появилось в отечественной психологии в 60-х гг. XX в. и является психолого-педагогическим. Оно определяет наличие отставания в развитии психической деятельности обучающегося. Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно временный характер отставания. Оно успешно преодолевается, если обучающиеся с данной патологией раньше оказываются в актуальных для них условия воспитания и обучения. Кратко, задержка психического развития – временное отставание развития психики в целом или отдельных ее функций.

В США в 1947 г. первой фундаментальной работой о таких детях с ЗПР была монография «Психопатология и обучение ребенка с повреждением мозга» А. Штрауса и Л. Летинен. В ней представлены особенности детей с

минимальными повреждениями мозга. В числе характеристик назывались: «стойкие трудности в учении (если дети обучаются в обычной школе), не вполне адекватное поведение и при этом во многих случаях достаточно высокие, сохранные интеллектуальные возможности» [107].

Другие учёные, в частности Т. А. Власова, М. С. Певзнер, М. Г. Рейдибойм, Г. Е. Сухарева, К. С. Лебединская, считали, что «органическая недостаточность мозговой деятельности приводит к значимому замедлению темпа развития, которое касается психического развития ребёнка» [51]. По мнению В. И. Лубовского «у таких детей нет специфических нарушений слухового, зрительного или опорно-двигательного, речевого процессов, они не умственно отсталые» [55]. В процессе неоднократных исследований Л. В. Кузнецова и В. И. Лубовский сделали вывод, что «детям с задержкой психического развития по сравнению с их успешными сверстниками необходим более длительный промежуток времени для анализа информации» [52].

Самая известная классификация детей с задержкой психического развития дана К. С. Лебединской. Основой которой является комплексный клинико-психолого-педагогический анамнез неуспевающих младших школьников. Классификация включает 4 основных типа исходя из этиологического принципа, от лёгкого к сложному течению [49]:

- ЗПР конституционального происхождения – отсталость физического развития, черты характера присущие детскому возрасту;
- ЗПР соматогенного характера – в анамнезе хронические заболевания соматической системы;
- ЗПР психогенного происхождения – неблагоприятные условия воспитания в семье;
- ЗПР церебрально-органического генеза – характеризуется наиболее выраженными нарушениями в эмоционально-волевой и познавательной сферах.

Подробная характеристика типов задержки психического развития по

К. С. Лебединской представлена в Приложении 1.

Представленные клинические типы отличаются друг от друга особенностью построения структуры инфантилизма и развития психических функций [7].

При существовании неблагоприятных условий социума возможна отрицательная динамика развития обучающихся с ЗПР, что может проявиться в психической и/или социальной дезадаптации [14]. Таким детям необходима психолого-педагогическая реабилитационная помощь для того, чтобы с помощью учителя выполнить задание на близком к норме уровне. Следовательно, необходимо учитывать особенности познавательной деятельности обучающихся с задержкой психического развития (таблица 1):

Таблица 1

Особенности познавательной деятельности обучающихся с ЗПР

Критерий	Характерные черты
Внимание	Неустойчивость, повышенная отвлекаемость, слабая распределяемость и концентрация. Обучающиеся быстро устают.
Восприятие	Ограниченный объём, замедленный процесс переработки информации, скорости воспринимаемого объекта.
Мышление	Представления бедны, схематичны, круг понятий ограничен, нет полного анализа объектов. Необходима чёткая ориентировочная основа действий (инструкция).
Память	Недостаточная продуктивность произвольной памяти. Основным приёмом заучивания является зазубривание.

Исходя из вышеперечисленных характеристик обучающиеся могут допускать огромное количество ошибок, пропускать слоги, буквы, не дописывать элементы букв и/или предложения, заменять буквы, как результат недоразвития устной речи учащихся.

Поэтому обучение языку в образовательных организациях сейчас имеет практическую направленность. Цель обучения – развитие словесной речи обучающихся с ОВЗ в целях общения. Во время урока русского языка речевой материал должен быть в такой последовательности, которая

обеспечивала бы обучающимся с недоразвитием речи постепенный переход от свойственного им наглядного отражения окружающих явлений к более обобщенному осознанию действительности на основе языковой деятельности.

Как показывают исследования дефектологов Г. Д. Тригер, С. Г. Шевченко, Н. А. Цыпиной «низкая познавательная активность учащихся с ЗПР приводит к тому, что они значительно отстают по уровню развития лексической, грамматической и семантической сторон речи» [29].

Таким образом, особенности речевой деятельности у обучающихся с ЗПР характеризуются нарушением речи как системы. Речь демонстрирует недоразвитие как эмоционально-волевой, так и познавательной деятельности. Можно сделать вывод о том, что симптоматика и механизмы речевых нарушений у детей с ЗПР являются неоднородными. И одним из характерных признаков нарушения развития детей с ЗПР является недостаточность речевой и произвольной регуляции, трудности вербализации действий, несформированность планирующей функции речи, значит в этом аспекте и необходимо организовывать психолого-педагогическую реабилитационную помощь.

В свою очередь термин «психолого-педагогическая реабилитация» термин сравнительно новый, по сравнению с «задержкой психического развития». В начале рассмотрим категорию «реабилитация», затем углубимся в её признаковую характеристику.

По Л. О. Бадалян, «реабилитация – это система лечебно-педагогических мероприятий, направленная на предупреждение и лечение патологических состояний, которые приводят к временной или устойчивой нетрудоспособности» [5, с. 273]. Реабилитация имеет цель быстро восстановить утраченные возможности.

Реабилитация (по ВОЗ) – «совокупность мероприятий, призванных обеспечить лицам с нарушениями функций в результате болезней, травм и врожденных дефектов, приспособление к новым условиям жизни в обществе,

в котором они живут» [5, с. 250].

Таким образом, реабилитация – это и есть восстановление утраченных возможностей и способностей. При организованной грамотной работе специалистов, работающих с обучающимися с ОВЗ, имеет обратимый процесс в лучшую сторону. В соответствии с ранее изученной информацией об обучающихся с задержкой психического развития мы можем сделать вывод, что реабилитация в полной мере взаимосвязана с преодолением в отставании задержанных процессов развития.

Одними из основных видов реабилитационной деятельности являются:

- психологическая реабилитация – осуществление диагностических, профилактических и коррекционных мероприятий в отношении обучающихся;
- педагогическая реабилитация – осуществление мероприятий по формированию у обучающихся с ОВЗ специфических компетенций, помогающих в преодолении отставания в развитии.

Таким образом, психолого-педагогическая реабилитация будет составной частью модели реабилитации, так как с её помощью происходит и коррекция несформированных высших психических процессов, мотивации к обучению, нарушений в поведении и эмоционально-волевых реакциях, и корректировка взаимоотношений в различных кругах социума (семье, школе).

Подведём итог, психолого-педагогическая реабилитация предстает как целенаправленный процесс реализации комплекса мер, способствующих развитию совокупности компетенций, обеспечивающих эффективное функционирование в основных сферах социума, что способствует индивидуально-ориентированному подходу к каждому обучающемуся.

В. И. Лубовский и Л. В. Кузнецова считали, что при проведении диагностических процедур необходимо не столько выявить проблемы в знаниях, а скорее всего определить уровень «умений», позволяющих обучающимся добывать эти знания в процессе учебной деятельности [52].

При проведении реабилитационных мероприятий необходимо учитывать резервные возможности организма обучающегося с ЗПР и задействовать компенсаторные возможности для достижения наилучшего результата.

Подводя итог можем выделить ряд направлений, над которыми необходимо работать в процессе психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития:

- психомоторное направление – коррекция разбалансированность двигательной активности, гиперактивности, повышенного тонуса мышц;
- мнемическое направление – работа над абстрактно-логической памятью, опосредованным, произвольным запоминанием, повышением объема кратковременной и долговременной памяти;
- познавательное направление – через постоянную чёткую ориентировочную основу деятельности постепенно развивать логические операции планирования: анализ, синтез деятельности и т. д.;
- речевое направление – работа над речевой регуляцией деятельности, трудностями вербализации действий, планирующей функцией речи;
- эмоционально-волевое направление – корректирование произвольной регуляции поведения, инфантилизма.

Подводя итог всему выше перечисленному можем сделать вывод, что психолого-педагогическая реабилитация является способом развития личности обучающегося с задержкой психического развития. В процессе этой деятельности с обучающимися с ЗПР возможно использование типовых задач и учебных ситуаций, направленных на формирование и развитие дефицитарных регулятивных действий обучающихся. От этого будет зависеть положительная мотивация на учение, максимальная активизация познавательной деятельности, осуществление помощи обучающимся в зоне их ближайшего развития.

1.2. Характеристика особенностей психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий

Смена ценностных ориентиров в современном социуме требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства для детей, имеющих особые образовательные потребности. Развитие личности рекомендуют вести через развитие универсальных учебных действий (УУД), которые становятся основой процессов воспитания и обучения. Овладение обучающимися «умениями учиться», значит способствовать саморазвитию и самосовершенствованию через новый социальный опыт.

Универсальные учебные действия – это способы действий, которые помогают обучающемуся ориентироваться в процессе образовательной деятельности, включая осознание ее целей и содержательных характеристик. Таким образом, реализация способности к обучению предполагает полноценное развитие всех компонентов образовательной деятельности, к которым относятся: образовательные мотивы, цель, задача, действия и операции (ориентация в действиях, контроль и оценка) [64].

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО) одна из задач начальной школы: развитие универсальных учебных действий (далее УУД). Асмолов, А. Г. считает, что «УУД – это система различных учебных действий учащегося, которые позволяют не только самостоятельно осваивать новые знания об окружающей действительности, но и успешно организовывать процесс познания с целью повышения качества своего образования» [4, с. 47].

Глобально универсальные учебные действия означают «умение учиться» [4, с. 4], т. е. на основе уже имеющихся знаний строить дальнейшие открытия, самосовершенствоваться и развиваться. В узком смысле этот

термин определяется как «совокупность способов действий, дающих обучающемуся самостоятельно открыть новые знания и умения, вместе с организацией данного процесса» [4, с. 47].

«Основной функцией УУД является обеспечение условий для создания обучающимися самостоятельного учебного действия для дальнейшего успешного получения необходимых компетенций в любых предметных областях» [70, с. 22].

Асмолов А. Г. пишет, что «универсальные учебные действия положены в основу содержания образования, приемов, методов, форм обучения, а также построения целостного образовательного процесса» [27, с. 47].

УУД делятся на четыре основных блока: личностные, регулятивные, познавательные и регулятивные.

В нашей работе делаем основной упор на регулятивные универсальные учебные действия, так как именно этот вид лежит в основе самоорганизации учебной деятельности у обучающихся младшего школьного возраста, следовательно имеет одну из главных ролей в успешности обучения в начальной школе.

Регулятивные УУД делятся на следующие компоненты:

- целеполагание (постановка учебной задачи на основе того, что уже усвоено и того, что еще не известно);
- планирование (составление последовательного плана действий);
- прогнозирование (предвосхищение результата);
- контроль (сличение полученного результата с эталоном);
- коррекция (внесение дополнений в план);
- оценка (осознание качества и уровня освоения материала, выделение того, что предстоит усвоить);
- волевая саморегуляция (способность к мобилизации сил).

Критериями сформированности у обучающегося регулятивных УУД выступают следующие умения: «...выбирать средства для организации деятельности; помнить и удерживать инструкцию во времени; планировать,

контролировать и выполнять действие по заданному образцу; предвосхищать результаты своих действий и возможные ошибки; начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной промежуток времени; тормозить реакции, не имеющие отношения к цели» [71, с. 6-13].

С первых уроков перед обучающимися с ЗПР ставятся учебные задачи, через которые учитель формирует у них «умение учиться». Учебные задачи предлагаются по принципу от простых к сложным. Учитель целенаправленно организует освоение универсальных учебных действий во время урока или коррекционного занятия в соответствии с возрастными особенностями каждого. Развитие комплекса УУД идёт за счёт системно-деятельностного подхода к организации образовательного процесса.

Соответственно теории Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и их учеников, «...процессы обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают человека, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и, обладая соответствующим содержанием, в определенных возрастах способствуют формированию тех или иных типов деятельности ... Между обучением и психическим развитием человека всегда стоит его деятельность...» [17].

По-другому, происходит организованный процесс обучения. В результате которого осуществляется учебная деятельность, способствующая переходу от получаемых внешних предметных действий во внутренние, тем самым задействуются когнитивные процессы: восприятие, память и мышление.

Значит, деятельность выступает внешним условием развития процесса познания. Следовательно, при пассивном восприятии информации развитие не произойдёт.

Например, необходимо не только видеть, как учитель пишет элементы букв и сами буквы, но и самому осуществить учебную задачу для получения своего навыка. Невозможно лишь смотря на деятельность, научиться её выполнять, необходимо осуществлять действия для достижения цели.

Образовательная задача состоит в организации условий, провоцирующих действие.

Н. Е. Аникеева выделяет основные психолого-педагогические требования к формированию контрольно – оценочной деятельности: «... Контроль и оценка должны быть предельно индивидуализированы, направлены на отслеживание динамики роста учащегося относительно его личных достижений» [4].

Анализ литературных источников помог выделить возрастные особенности действия контроля и самооценки:

- сравнивать результат своей деятельности с образцом, заданным в материальной форме;
- выполнять действия по развернутой инструкции;
- осуществлять самопроверку по образцу, плану.

Проанализировав данные особенности развития УУД и связав с полученными знаниями из предыдущего параграфа (1. 1) о психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития отметим, что эти характерные черты регулятивных процессов и являются основными составляющими для преодоления отставания в развитии детей данной группы. Значит, чтобы психолого-педагогическая реабилитация обучающихся с ЗПР была максимально эффективной необходимо организовать работу над развитием регулятивных УУД в зоне ближайшего развития для каждого из обучающихся.

Далее выделим общие подходы к психолого-педагогической реабилитации обучающихся с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД: дифференцированный подход, активизация познавательной деятельности, коррекция всех процессов деятельности.

Однако успех в психолого-педагогической реабилитации обучающихся с ЗПР возможен при условии решения специфических задач:

- развивать до необходимого уровня артикуляционный аппарат, фонематического слух, оптико-пространственную ориентацию и др.;

- обогащать внешний кругозор, который позволит осознанно воспринимать учебный материал;
- формировать социально-нравственное поведение (ответственное отношение к учебе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения и т.д.);
- развивать умение ориентироваться в задании, планировать работу, выполнять ее в соответствии с образцом, осуществлять самоконтроль, коррекцию и оценку деятельности;
- корректировать индивидуальные отклонения;
- организовать социально-благоприятную среду;
- осуществить системный контроль за развитием детей с ЗПР – членами психолого-медико-педагогического консилиума школы.

Все перечисленные задачи ложатся в основу реабилитационной деятельности обучающихся с задержанным развитием вследствие развития регулятивных процессов, которые учитель ставит перед собой на уроке.

Основными направлениями психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития посредством развития регулятивных универсальных учебных действий являются следующие пункты:

1. Развитие основных мыслительных операций: словесно-логического мышления.
2. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-волевой регуляции и индивидуальных пробелов в знаниях.

В развитии саморегуляции ученика большую роль играет регулирующая речь.

Для развития регулирующей стороны речи необходимы условия характерные и для регулятивных УУД:

- «адекватное отражение в речи цели учебной задачи, учебных действий (например, «чтобы вставить пропущенные безударные гласные, необходимо найти однокоренное слово, в котором эта гласная стоит под

ударением»), результата;

- выполнение в речи всех функций регуляции деятельности: внешнее речевое планирование действия для решения учебной задачи; контроль за качеством, оценка качества и полученного результата; коррекция ошибок;
- ориентирование регулирующих высказываний на партнера (с учетом его особенностей) и представление их в форме контекстной речи;
- формирование произвольной и осознанной речи» [4].

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, регулятивные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию учебной деятельности через разные виды регуляции.

Не менее важным для учителя, работающего с обучающимися с ЗПР, является дифференцированный подход для успешной реабилитации учеников в образовательной среде.

В связи с этим считаем целесообразно в нашем исследовании использовать знания о функциональной асимметрии мозга: свойство мозга, которое показывает отличия в нервно-психических функциях между левым и правым полушариями.

У обучающихся с задержкой психического развития отмечается недоразвитие эмоциональных и отдельных когнитивных проявлений, функций контроля и нарушение абстрактного мышления, что позволяет, используя знания о функциональной асимметрии полушарий головного мозга грамотно организовать психолого-педагогическую реабилитацию обучающихся в процессе развития регулятивных УУД с опорой на ведущий тип полушария, чтобы действовать в зоне ближайшего развития.

Определение доминирующего полушария головного мозга позволяет спланировать индивидуальную работу с левополушарными и правополушарными обучающимися.

Думаем, что развитие УУД у правополушарных и левополушарных происходит различными способами в связи с их индивидуальными

особенностями. Ознакомиться с детальной характеристикой функциональной асимметрии мозга у обучающихся с ЗПР можно в статьях авторов данной работы представленных в Приложениях 17 и 21, а также со способами организации дифференцированного подхода к обучения право- и левополушарных обучающихся в Приложении 2.

Для разнообразия видов деятельности при учёте перечисленных выше психофизиологических особенностей учитель может использовать занимательный материал, направленный на то, чтобы снять напряжение, переключить внимание детей с одного учебного задания на другое и учебные ситуации с опорой на разные типы полушария мозга, например, для правополушарных использование наглядности, образов; для левополушарных обучающихся знаковые и слуховые системы и т. п.

Значит, учитывая разный уровень подготовки и разную асимметрию мозга (правополушарные или левополушарные дети), особое значение приобретает индивидуализация обучения и дифференцированный подход в проведении уроков и подборе материала по формированию первоначальных умений и навыков.

Регулятивные УУД обеспечивают способность обучающегося организовывать свою учебно-познавательную деятельность, проходя по её этапам: осознания цели – планирование действий – реализация намеченного – самоконтроль и самооценка результата и при необходимости коррекция деятельности. Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и помогают осуществить психолого-педагогическую реабилитацию обучающегося с ЗПР.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что для достижения психолого-педагогической реабилитации у обучающихся с задержкой психического развития посредством формирования регулятивных УУД следует использовать дифференцированный подход в обучении учитывая различные аспекты.

1.3. Способы формирования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право получать образование инклюзивно. Для обеспечения доступности получения образования для таких обучающихся разрабатываются адаптированные образовательные программы, в которых прописываются специальные условия, способы, методы и средства обучения и воспитания (статья 79 закона). В связи с этим актуальным становится использование в процессе коррекционной работы с обучающимися с ЗПР учебных ситуаций, направленных на развитие дефицитных регулятивных действий.

Анализ примерных образовательных программ позволяет утверждать, что специфика русского языка заключается во взаимосвязи со всеми учебными предметами и способствует речевому развитию.

Изучение русского языка предполагает «формирование у обучающихся представлений о языке как составляющей целостной научной картины мира, ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке и формирование на этой основе знаково-символического и логического мышления; включает формирование коммуникативной компетенции учащихся – развитие устной и письменной речи» [76].

Для достижения поставленных целей необходимо решение следующих задач:

- ✓ *развитие* речи, мышления, воображения школьников, умения выбирать средства языка в соответствии с целями, задачами и условиями общения;

- ✓ *освоение* первоначальных знаний о лексике, фонетике,

грамматике русского языка;

✓ *овладение* умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания и письменные тексты описания и повествования небольшого объема;

✓ *воспитание* позитивного эмоционально ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к языку, стремления совершенствовать свою речь [102].

В начальном обучении предмет «Русский язык» занимает ведущее место, так как успехи в изучении предмета определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам.

При изучении курса «Русский язык» осуществляется становление таких умений, как обобщение, классификация, переход от внешнего контроля к самоконтролю, от контроля по результату к контролю по способу действия, от констатирующего к опережающему.

Следовательно, предмет «Русский язык» имеет непосредственную связь с регулятивными универсальными учебными действиями. И от того, как обучающийся научится регуляции своих действий зависит успешность при изучении данной дисциплины.

Развитие регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития на уроках русского языка осуществляется на каждом из этапов учебной деятельности, с учетом планируемых результатов, определяемых любой (основной или адаптированной) образовательной программой начального общего образования.

Изучение и анализ особенностей психофизического развития обучающихся с задержкой психического развития, представленных в работах Марии Семеновны Певзнер, Владимира Ивановича Лубовского, Клары Самойловны Лебединской и других, дают информацию о том, что «значительные затруднения в выполнении мыслительных операций повлекут

за собой проблемы в установлении связи между содержанием учебного материала и целью его предоставления, в выполнении заданий по образцу и простейшим алгоритмам, в самостоятельном установлении последовательности действий для решения учебной задачи. Недостатки внимания и восприятия повлияют на умения осуществлять пошаговый контроль выполнения действия, контроль за результатом работы по установленным правилам, установленному образцу. Затруднения в речевом развитии, развитии слухоречевой и долговременной памяти повлияют на умения определять возможный вариант ответа, уровень усвоения знаний, выявлять и прогнозировать причины трудностей. Недостаточно сформированная эмоционально-волевая сфера обучающихся с ЗПР повлияет на умения сконцентрировать волю для преодоления интеллектуальных затруднений и физических препятствий; стабилизировать своё эмоциональное состояние для решения различных задач» [52].

В процессе разработки учебных ситуаций для уроков русского языка необходимо учитывать психофизические особенности обучающихся с ЗПР и трудности при изучении русского языка.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что для достижения планируемых результатов изучения русского языка, более успешного усвоения детьми материала следует организовать психолого-педагогическую реабилитацию обучающихся младших классов с ЗПР в процессе развития регулятивных УУД с помощью учебных ситуаций, которые позволят нормализовать процессы целеполагания, планирования, осуществления учебных действий, прогнозирования, контроля и самоконтроля, коррекции, оценки, саморегуляции. Данные процессы лежат в основе регулятивных универсальных учебных действий.

Создание «банка» таких учебных ситуаций позволит оптимизировать не только образовательную, но и коррекционную работу при психолого-педагогической реабилитации, осуществляемую на уроках, группе продлённого дня и коррекционных занятиях по восполнению пробелов в

знаниях и коррекции нарушенных функций.

Учебная ситуация – это «особая единица учебного процесса, в которой обучающиеся с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.д., частично – запоминают» [30, с. 48-55]. Примером учебной ситуации может послужить «прогулка в поисках печатного знака или слова», во время которой учитель вместе с учениками обнаруживает важное слово, с которым после идёт работа: словарная или звуковая и т. д.

«Проектируя учебные ситуации необходимо понимать, что они строятся с учетом возраста ребенка, специфики учебного предмета, меры сформированности действий обучающихся» [29].

Чем больше возможности у каждого обучающегося в ходе урока проговорить последовательность выполнения учебных действий, тем эффективнее будет для него интериоризация, т. е. перевод внешнего действия во внутренний личностный план. Особое значение здесь приобретает регулирующая речь.

Учебные ситуации целесообразно использовать на уроках открытия новых знаний и способов действий для формирования способности обучающихся к новому способу действия посредством проблемных ситуаций, решение которых обучающимся предлагается найти самостоятельно или работая в паре/группе; включения в понятийную базу новых элементов. На уроках совершенствования способов действий учебные ситуации способствуют коррекции способов действий.

На уроках контроля и коррекции знаний и способов действий учебные ситуации позволяют сформировать у обучающихся способности к осуществлению контрольной функции; контролю и самоконтролю изученных понятий и алгоритмов примеры представлены в Приложении 3.

Перед учителем в процессе психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития встаёт

проблема отбора методических приёмов формирования регулятивных универсальных учебных действий.

Изучение и анализ литературы по теме, позволяет авторам работы выделить следующие способы формирования регулятивных универсальных учебных действий (обобщенно способы представлены в Приложении 4).

Рассмотрим подробнее способы развития действий *целеполагания* и *планирования*, которые являются основой учебной ситуации. Цель урока связана с его темой, поэтому на первых уроках важно дать понятие темы урока: «У каждого урока есть тема. Тема – это то, о чём мы будем говорить на уроке». Сначала тему урока называет учитель, добиваясь понимания темы обучающимися: «Я назову тему нашего урока, а вы скажите, о чём мы будем говорить сегодня на уроке?». Тема появляется на доске. Ответ на вопрос обеспечивает понимание цели урока. Далее учитель сообщает о том, что тема урока написана в учебнике, предлагает найти соответствующую страницу и прочитать или показать тему вверху страницы. В дальнейшем обучающиеся учатся определять тему урока самостоятельно.

Представим приёмы организации принятия цели, выделенные к. пед. н., доцентом З. А. Кокаревой: «...опора на личный опыт; использование занимательного игрового материала; создание проблемной ситуации в процессе целеполагания; выбор цели из предложенных учителем формулировок; моделирование цели урока, введение понятия «учебная задача»; постановка цели в том числе и на длительный период времени с помощью карты знаний, маршрута движения...» [27].

Развитие *планирования* происходит с введения понятия «план» с помощью известных детям действий (пойти гулять, полить цветы). Постепенно обучающиеся научатся составлять план действий самостоятельно. План решения учебной задачи может быть предложен учителем в устной форме: познакомимся с новым звуком; узнаем букву этого звука; научимся читать слова с новой буквой. Для формирования УУД планирования учебной деятельности эффективны следующие приёмы:

«обсуждение готового плана решения учебной задачи; работа с деформированным планом решения учебной задачи; использование плана с недостающими или избыточными пунктами; составление своего плана решения учебной задачи. Для первоклассников с ЗПР, пока ещё не умеющих читать, уместен графический план урока из условных обозначений учебника» [21, 30].

Отметим, что «план урока или его этапа должен быть рабочими: необходимо по ходу урока периодически возвращаться к плану, отмечать выполненное, определять цель следующего этапа и дальнейшие действия, контролировать ход решения учебной задачи, корректировать и оценивать свои действия в соответствии с психологическими особенностями обучающихся с ЗПР». Работа по планированию своих действий способствует развитию осознанности выполняемой деятельности, контроля за достижением цели, оценивания, выявления причин ошибок и их коррекции.

Оценочную деятельность рекомендуется начинать с работы с эталонами. Например, минутка чистописания: сверка элементов букв, написанных учителем на доске и в тетради ученика.

Следовательно, научить обучающегося с задержкой развития регулировать свои действия, например, контролировать свою речь, выполнять свои действия по заданному образцу и т. д. невозможно без предварительной работы всех специалистов образовательной организации, реализующими требования ФГОС НОО: учителем начальных классов, педагогом-психологом, учителем-логопедом, педагогом-дефектологом, воспитателем ГПД, а также родителями обучающегося. Главное помнить, что все обучающиеся с ЗПР – это особые дети, и траектория их развития может быть различной, в связи с чем важно правильно организовать работу в процессе психолого-педагогической реабилитации.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. Таким образом, регулятивные учебные действия формируются на всех видах учебной деятельности на уроках русского языка.

2. Главным результатом обучения становится то, что школьник, научившись ставить цель, строить план выполнения учебной задачи, контролировать, корректировать и оценивать свою деятельность уже не сможет работать по-другому.

3. Диагностические признаки сформированности самоконтроля и самооценки представлены в Приложении 5 и лист самоконтроля (достижений) действий в Приложении 6, сборник учебных заданий как главного способа в развитии регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогической реабилитации на уроках русского языка представлен в приложении 7.

4. Создание мониторинга сформированности регулятивных УУД позволит учителю отслеживать результативность использования учебных ситуаций на уроках русского языка в процессе психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Анализ методов и методик, направленных на выявление уровня развития регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Борской средней школы» Красноярского края, Туруханского района, посёлка Бор.

В соответствии с темой работы выборка состояла из обучающихся 7-8 лет на первом году обучения. Исследование проводится на обучающихся 1 «Т» (10 учеников) – экспериментальная группа и 1 «М» (10 учеников соответственно) – контрольная группа – классов, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии о наличии задержки психического развития.

Проанализировав структуру регулятивных универсальных учебных действий и процессы их формирования, мы выделили следующие компоненты уровня развития регулятивных УУД у младших школьников с ЗПР и соотнесли их с соответствующими методиками:

- целеполагание: тест простых поручений;
- планирование/прогнозирование: методика «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову;
- контроль/коррекция: методика «Кодирование» (11-й субтест Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка)
- оценка: методика Дембо-Рубенштейна.

- волевая саморегуляция: методика на исследование уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили).
- далее идёт составление общей сводной ведомости по результатам сначала входной, затем итоговой диагностики, в которой отмечаются: критерии, уровень сформированности регулятивных УУД.

Представленные диагностические методики необходимы и достаточны для получения объективных исходных данных об уровне развития регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития.

2.2. Анализ результатов научного исследования на констатирующем этапе экспериментальной работы по выявлению уровня развития регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития

Констатирующий этап экспериментальной работы проводился на обучающихся 1 т (10 учеников) экспериментальная группа и 1 м (10 учеников) контрольная группа классов.

Представляем вниманию полученные данные проведенного научного исследования по определению уровня развития регулятивных УУД по выделенным компонентам ранее в нашей работе (пункт 2. 1). Сводные таблицы подсчёта результатов, проведенных диагностик, представлены в приложении 18.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента по методике «Тест простых поручений»:

Тест диагностирует уровень развития целеполагания (организации деятельности), саморегуляции.

Форма проведения: групповая. Время: 5-7 минут.

Инструкция по выполнению задания и стимульный материал для проведения диагностики представлены в приложениях 8 и 9.

Результаты методики «Тест простых поручений»

(экспериментальная группа).

У экспериментальной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности целеполагания, организации деятельности саморегуляции мы видим, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД: высокий у 1 (из 10) обучающегося, что составляет 10 %; средний у 4 обучающихся: 40 %; низкий уровень у 5 обучающихся группы, что составляет 50 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня целеполагания представим в виде диаграммы (Рис. 1):

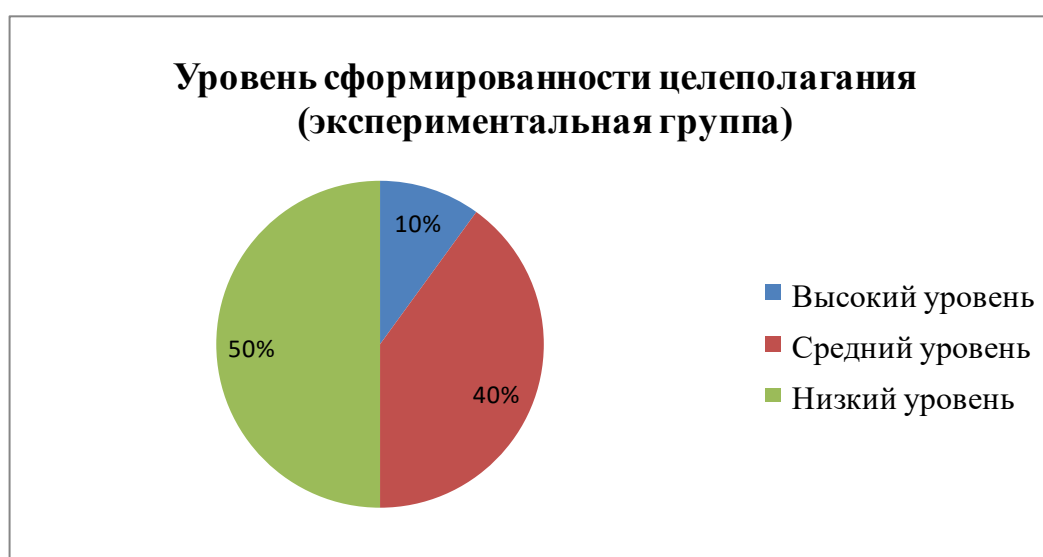


Рис. 1. Результаты уровня сформированности целеполагания (констатирующий этап, экспериментальная группа)

**Результаты методики «Тест простых поручений»
(контрольная группа)**

У контрольной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности целеполагания, организации деятельности саморегуляции видим, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД: высокий у 1 (из 10) обучающегося, что составляет 10 %; средний у 5 обучающихся: 50 %; низкий уровень у 4 обучающихся группы, что составляет 40 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня целеполагания представим в виде диаграммы (Рис. 2):



***Рис. 2. Результаты уровня сформированности целеполагания
(констатирующий этап, контрольная группа)***

Используя U критерий Манна Уитни определим есть ли различия между двумя выборками (экспериментальной группы и контрольной группы) по уровню сформированности целеполагания?

Для оценки уровня сформированности регулятивного УУД целеполагания участвовало две группы обучающихся: экспериментальная и контрольная. Можно ли утверждать, что экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности целеполагания?

Выдвинем гипотезы:

H₀: экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности целеполагания.

H₁: экспериментальная группа превосходит контрольную группу по уровню сформированности целеполагания.

Результат автоматического подсчёта в табличном варианте представлен в приложении 19. В соответствии с исключением из правила отклонения нулевой гипотезы. Экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности целеполагания. Следовательно, уровень сформированности регулятивного действия целеполагания в двух выборках: экспериментальной и контрольной, имеют примерно сходные исходные параметры для исследования.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения

констатирующего эксперимента по методике «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову:

Данная методика позволяет продиагностировать регулятивные УУД: прогнозирование и планирование действий в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане.

Форма проведения: групповая. Время: 5-10 минут.

Инструкция по выполнению задания и стимульный материал для проведения диагностики представлены в приложении 10.

Результаты методики «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову (экспериментальная группа)

У экспериментальной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности прогнозирования и планирования, мы видим, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД: высокий у 1 (из 10) обучающегося, что составляет 10 %; средний у 3 обучающихся: 30 %; низкий уровень у 6 обучающихся группы, что составляет 60 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня прогнозирования и планирования представим в виде диаграммы (Рис. 1):

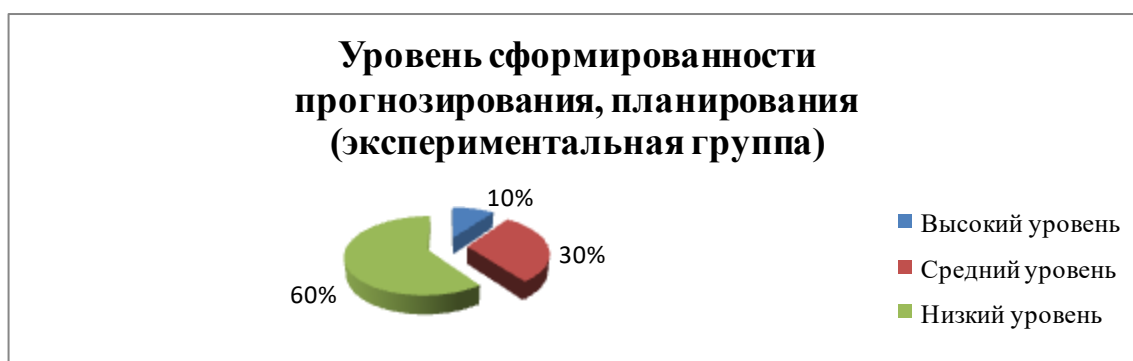


Рис. 3. Результаты уровня сформированности прогнозирования, планирования (констатирующий этап, экспериментальная группа)

Результаты методики «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову (контрольная группа)

У контрольной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности прогнозирования и планирования, мы отмечаем,

что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД: высокий 0 % (из 10) обучающихся; средний у 5 обучающихся: 50 %; низкий уровень у 5 обучающихся группы, что составляет 50 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня прогнозирования и планирования представим в виде диаграммы (Рис. 4):



Рис. 4. Результаты уровня сформированности прогнозирования, планирования (констатирующий этап, контрольная группа)

Используя U критерий Манна Уитни определим есть ли различия между двумя выборками (экспериментальной группы и контрольной группы) по уровню сформированности регулятивных УУД: прогнозирование, планирование?

Для оценки уровня сформированности регулятивного УУД прогнозирования, планирования участвовало две группы обучающихся: экспериментальная и контрольная. Можно ли утверждать, что экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности прогнозирования, планирования?

Результат автоматического подсчёта в табличном варианте представлен в приложении 19. В соответствии с исключением из правила отклонения нулевой гипотезы. Экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности прогнозирования и планирования. Следовательно, уровень сформированности регулятивного действия прогнозирования и планирования в двух выборках: экспериментальной и контрольной, имеют примерно равные исходные параметры для исследования.

**Анализ результатов, полученных в ходе проведения
констатирующего эксперимента по методике «Кодирование»
(11-й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка)**

Представленная методика позволяет выявить концентрацию, переключение и объем распределения внимания, а также даёт проследить за уровнем регулятивного действия контроля в результате замещения.

Форма проведения: групповая. Время: 3 минуты.

Инструкция по выполнению задания и стимульный материал для проведения диагностики представлены в приложении 11.

**Результаты методики «Кодирование» 11-й субтест теста
Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка (экспериментальная группа)**

По результатам исследования уровня сформированности контроля мы видим, что уровень сформированности регулятивного действия контроля: повышенный у 1 обучающегося, что составляет 10 %; базовый у 4 обучающихся, что соответствует 40 %; ниже базового показали 5 обучающихся, что составляет 50 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня контроля представим в виде диаграммы (Рис. 5):



Рис. 5. Результаты уровня сформированности регулятивного действия контроля (констатирующий этап, экспериментальная группа)

**Результаты методики «Кодирование» 11-й субтест теста Д. Векслера в
версии А.Ю. Панасюка (контрольная группа)**

По результатам исследования уровня сформированности контроля мы

видим, что уровень сформированности регулятивного действия контроля: повышенный у 1 обучающегося, что составляет 10 %; базовый у 5 обучающихся, что соответствует 50 %; ниже базового показали 4 обучающихся, что составляет 40 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня контроля представим в виде диаграммы (Рис. 6):

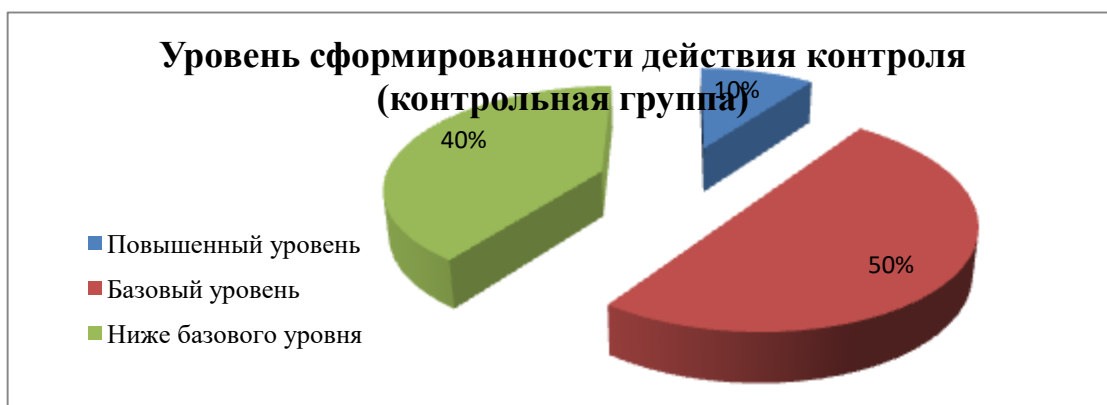


Рис. 6. Результаты уровня сформированности регулятивного действия контроля (констатирующий этап, контрольная группа)

Используя U критерий Манна Уитни определим есть ли различия между двумя выборками (экспериментальной группы и контрольной группы) по уровню сформированности регулятивных УУД: действия контроля?

Результат автоматического подсчёта в табличном варианте представлен в приложении 19. В соответствии с исключением из правила отклонения нулевой гипотезы. Экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности регулятивного действия контроля. Следовательно, уровень сформированности регулятивного универсального учебного действия контроля в двух выборках: экспериментальной и контрольной, имеют примерно сходные исходные параметры для исследования.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента по методике Дембо-Рубенштейна модифицированная А. М. Прихожан

Данная диагностическая методика направлена на измерение уровня

оценки окружающей действительности и себя.

Форма проведения: групповая. Время: 5 -10 минут.

Инструкция по выполнению задания и стимульный материал для проведения диагностики представлены в приложении 12.

**Результаты методики Дембо-Рубенштейна модифицированная
А. М. Прихожан по выявлению уровня регулятивного действия оценки
(экспериментальная группа)**

При анализе данных сводной таблицы (приложение 18) получились результаты:

- низкий – 30 %;
- средний – 50%;
- высокий – 20 %;
- очень высокий – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня регулятивного действия оценки представим в виде диаграммы (Рис. 7):



Рис. 7. Результаты уровня сформированности регулятивного действия оценки (констатирующий этап, экспериментальная группа)

В таблице 4 приведены данные по проведению методики Дембо-Рубенштейна модифицированная А. М. Прихожан у контрольной группы.

**Результаты методики Дембо-Рубенштейна модифицированная
А. М. Прихожан по выявлению уровня регулятивного действия оценки
(контрольная группа)**

При анализе данных сводной таблицы (приложение 18) были получены

следующие результаты:

- низкий уровень самооценки – 40 %;
- средний уровень самооценки – 50%;
- высокий уровень самооценки – 10 %;
- очень высокий уровень самооценки – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня регулятивного действия оценки представим в виде диаграммы (Рис. 8):

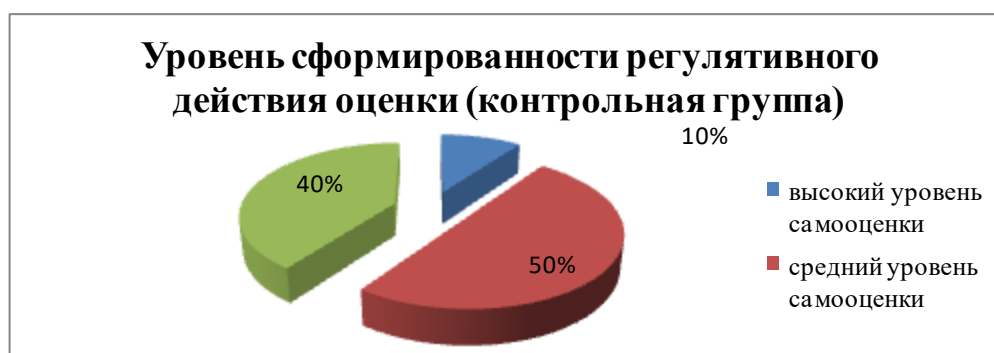


Рис. 8. Результаты уровня сформированности регулятивного действия оценки (констатирующий этап, контрольная группа)

Используя U критерий Манна Уитни определим есть ли различия между двумя выборками (экспериментальной группы и контрольной группы) по уровню сформированности регулятивных УУД: действия оценки? Для оценки уровня сформированности регулятивного УУД оценки участвовало две группы обучающихся: экспериментальная и контрольная. Можно ли утверждать, что экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности действия оценки?

Результат автоматического подсчёта в табличном варианте представлен в приложении 19. В соответствии с исключением из правила отклонения нулевой гипотезы. Экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности регулятивного действия оценки. Следовательно, уровень сформированности регулятивного универсального учебного действия оценки в двух выборках: экспериментальной и контрольной, имеют примерно равные исходные параметры для исследования.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента по методике исследования уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили).

Данная диагностическая методика направлена на измерение уровня волевой саморегуляции. Форма проведения: индивидуальная. Время: неограниченно. Инструкция по выполнению задания и стимульный материал для проведения диагностики представлены в приложении 13.

Результаты методики исследования уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили) (экспериментальная группа)

При анализе данных сводной таблицы (приложение 18) были получены следующие результаты:

- низкий уровень волевой саморегуляции – 40 %;
- средний уровень волевой саморегуляции – 60 %;
- высокий уровень волевой саморегуляции – 0 %;

Наглядно результаты по определению уровня регулятивного действия оценки представим в виде диаграммы (Рис. 9):



Рис. 9. Результаты уровня сформированности волевой саморегуляции (констатирующий этап, экспериментальная группа)

Результаты методики исследования уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили) (контрольная группа)

При анализе данных сводной таблицы (приложение 18) были получены следующие результаты:

- низкий уровень – 30 %;
- средний уровень – 70%;
- высокий уровень – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня волевой саморегуляции представим в виде диаграммы (Рис. 10):



Рис. 10. Результаты уровня сформированности волевой саморегуляции (констатирующий этап, контрольная группа)

Используя U критерий Манна Уитни определим есть ли различия между двумя выборками (экспериментальной группы и контрольной группы) по уровню сформированности регулятивных УУД: волевой саморегуляции?

Для оценки уровня сформированности волевой саморегуляции участвовало две группы обучающихся: экспериментальная и контрольная. Можно ли утверждать, что экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности волевой саморегуляции?

Результат автоматического подсчёта в табличном варианте представлен в приложении 19. В соответствии с исключением из правила отклонения нулевой гипотезы. Экспериментальная группа не превосходит контрольную группу по уровню сформированности волевой саморегуляции. Следовательно, уровень сформированности регулятивного универсального учебного действия: волевой саморегуляции в двух выборках: экспериментальной и контрольной, имеют примерно одинаковые исходные параметры для исследования.

Составим общую сводную ведомость по результатам констатирующего эксперимента у экспериментальной группы, с которой в дальнейшем будем работать, отметим в ней: критерии, уровень сформированности регулятивных УУД.

Таблица 2

Общая сводная таблица результатов проведенных диагностик по выявлению уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий

№ п.п.	Фамилия, имя	Целеполагание	Прогнозирование, планирование	Контроль	Оценка	Волевая саморегуляция	Итоговый уровень
1.	В. Г.	Высокий	Средний	Повышенный	Средний	Средний	Средний
2.	И. Е.	Средний	Средний	Базовый	Высокий	Средний	Средний
3.	К. И.	Низкий	Низкий	Ниже базового	Низкий	Низкий	Низкий
4.	Г. И.	Низкий	Низкий	Ниже базового	Средний	Низкий	Низкий
5.	Ч. А.	Низкий	Низкий	Ниже базового	Низкий	Низкий	Низкий
6.	Н. П.	Средний	Высокий	Базовый	Средний	Средний	Средний
7.	З. О.	Средний	Низкий	Базовый	Низкий	Низкий	Низкий
8.	Л. А.	Средний	Средний	Базовый	Средний	Средний	Средний
9.	Н. Р.	Низкий	Низкий	Ниже базового	Высокий	Средний	Низкий
10.	У. Н.	Низкий	Низкий	Ниже базового	Средний	Средний	Низкий

Данная таблица подтверждает валидность и надёжность используемых методик, так как полученные результаты близки к истине по каждому испытуемому.

При анализе выше предложенной таблицы нами получены результаты констатирующего эксперимента у экспериментальной группы:

- низкий уровень – 60 %;
- средний уровень – 40%;
- высокий уровень – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня сформированности регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития по

результатам сводной таблицы представлены в диаграмме следующим образом (рис. 11):



Рис. 11. Результаты уровня сформированности регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития по результатам сводной таблицы (констатирующий этап, экспериментальная группа)

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Представленные диагностические методики необходимы и достаточны для получения объективных исходных данных об уровне развития регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития. Таким образом, проведя ряд диагностических методик, мы можем сделать вывод, что в целом уровень сформированности регулятивных УУД у обучающихся экспериментальной и контрольной групп определен на примерно одинаковом уровне развития, а также существует необходимость целенаправленного формирования компонентов регулятивных универсальных учебных действий.

2. На основании результатов исследования создадим и апробируем, в ходе обучающего эксперимента, программу психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка, в которую включим задания, учебные ситуации, способствующие развитию регулятивных УУД у обучающихся, в связи с результатами констатирующего

эксперимента.

3. Следовательно необходимо, выдвинуть следующую **гипотезу** научного исследования: процесс психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития оказывает положительное влияние на уровень развития регулятивных УУД на уроках русского языка. Которую нам и предстоит подтвердить или опровергнуть в процессе обучающего и контрольного экспериментов.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

3.1. Организационные условия проведения коррекционной работы

Для того чтобы грамотно организовать психолого-педагогическую реабилитацию обучающихся с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка мы считаем целесообразно определить доминирующее полушарие у обучающегося (функциональную асимметрию мозга), это нам будет необходимо, чтобы грамотно построить психолого-педагогическую реабилитацию обучающихся с ЗПР.

С этой целью дополнительно проведём диагностику по выявлению доминирующего полушария у каждого обучающегося, используя несколько методик, чтобы исключить ошибку в суждении:

- Тест И. П. Павлова – метод определения типа функциональной асимметрии полушария с объектами:

Возрастная категория: с 1 по 4 класс. Время, затрачиваемое на проведение: 5-7 минут.

Для характеристики типов высшей нервной деятельности Иван Петрович Павлов ввел «...представления о трех типах: «мыслительном», «художественном» и среднем, «смешанном» ...» [90].

По мнению Павлова: «...впечатления, ощущения и представления об окружающей внешней среде, как обще природной, так и социальной, исключая слово, слышимое и видимое, это первая сигнальная система действительности, общая у людей с животными. Ее преобладание характерно для людей «художественного» типа и доминирующего у них правого

полушария...». Слово составляет вторую сигнальную систему действительности, будучи сигналом первых сигналов. Преобладание второй сигнальной системы характерно для «мыслительного» типа, то есть происходит доминирование левого полушария.

Различные данные о функциональной специализации полушарий головного мозга позволяют соотнести концепцию И. П. Павлова о двух сигнальных системах с особенностями работы полушарий мозга и «распределением» ролей, которые существуют в их совместной деятельности. Выявление которых нам и поможет определиться с ведущим видом реабилитационной деятельности.

Инструкция, наглядный материал и сводные таблицы исследования представлены в приложении 14.

По результатам проведения исследования на выявление ведущего типа полушария головного мозга, мы видим: 40 % испытуемых имеют тип асимметрии головного мозга левополушарный; 40 % испытуемых имеют ведущий тип функциональной асимметрии мозга правополушарный и 20 % испытуемых имеют смешанный тип развития полушария головного мозга.

- через наблюдение за деятельностью во время учёбы и группы продлённого дня с помощью диагностических проб, описанных в труде Дзятковской Е. Н. Здоровьесберегающая работа образовательных учреждений [26]. Описание диагностических материалов представлены в приложении 14.

Наблюдение за деятельностью во время учебной и внеучебной деятельности с целью определения ведущего типа полушария головного мозга подтверждают результаты, полученные по диагностической методике И. П. Павлова. Позволяют сделать вывод о необходимости применения в психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития индивидуального подхода к развитию регулятивных УУД на уроках русского языка, подбирая такие вспомогательные материалы, которые бы могли опираться на ведущий тип

функциональной ассиметрии головного мозга. Для того чтобы каждый обучающийся с задержкой психического развития был успешен, в связи с этим надо действовать в его зоне ближайшего развития. На каждого обучающегося экспериментальной группы была спланирована индивидуальная помощь в соответствии с ведущим типом полушария головного мозга: использование наглядности или словесное озвучивание, или смешение этих видов деятельности.

При планировании психолого-педагогической реабилитации учитывались результаты проведенного констатирующего эксперимента, тип ассиметрии головного мозга, заключение ПМПк и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Психолого-педагогическая реабилитация обучающихся с ЗПР и развитие компонентов регулятивных УУД проводилась во время уроков русского языка в 3-4 четвертях в соответствии с календарным тематическим планированием учителя: 4 раза в неделю, продолжительностью по 45 минут. Всего было проведено 64 урока. Кроме этого, все обучающиеся экспериментальной группы посещали индивидуальные занятия по расписанию педагога-дефектолога, продолжительность которых составляла 30 минут с частотой 2 раза в неделю. На индивидуальных занятиях проводилась коррекционно-развивающая работа преимущественно по коррекции развития компонентов регулятивных УУД на предметном материале русского языка.

3.2. Учебные ситуации как главный способ в развитии регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогической реабилитации на уроках русского языка

Представленные учебные ситуации в приложении 7 направлены на проработку выделенных нами ранее в 1 главе работы компонентов регулятивных УУД, а также опираются на полученные данные при

диагностике уровня сформированности этих компонентов во 2 главе нашего исследования: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценка и волевая саморегуляция.

Учебные ситуации надо использоваться регулярно. Мы систематизировали их по тематическому принципу в соответствии с программой обучения.

Учебные ситуации и типовые задания направлены на формирование регулятивных универсальных учебных действий; дифференцированы с учетом следующих разделов, предусмотренных примерной программой по предмету «Русский язык» в соответствии с календарно-тематическим планированием:

- Язык. Речь. Высказывания. Тексты;
- Звуки и буквы;
- Слова и словообразование. Части речи;
- Письменная речь;
- Звуки и буквы;
- Работа с печатным текстом.

Учебные ситуации и типовые задания подробно описаны в Приложении 7. Они представлены в виде таблицы 8. В ней прописаны показатели результатов деятельности по блокам регулятивных УУД, которые соотнесены со стимулирующими вопросами и учебными упражнениями, способствующими развитию у обучающихся регулятивных действий во время их выполнения.

Рекомендации по использованию учебных ситуаций по развитию каждого из компонентов регулятивных УУД (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция) на уроках русского языка и коррекционно-развивающих занятиях даны в Приложении 20.

3.3. Сборник конструкторов психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка

В условиях модернизации образования, введения ФГОС НОО важное место и значение отводится развитию универсальных учебных действий. Низкий уровень развития регулятивных УУД сказывается на умении учиться. Важнейшей целью обучения младших школьников с задержкой психического развития в 1 классе является освоение ими основ обучения письму и чтению (обучению грамоте), что непрерывно связано с формированием действий, позволяющих учиться, находить и получать знания. Учебный курс «Обучение грамоте» закладывает основы всех регулятивных учебных действий. Регулятивные действия обеспечивают обучающимся организацию их учебной деятельности.

Нельзя достичь развития регулятивных УУД лишь применяя учебные задания и ситуации, это должен быть непрерывный систематический комплексный последовательный процесс, формируемый в течение длительного времени, в котором необходимо делать упор и на индивидуальные особенности обучающихся, в частности в нашем исследовании на тип полушария головного мозга, чтобы действовать в зоне ближайшего развития обучающихся с ЗПР и стремиться к зоне актуального развития.

В процессе проведения обучающего эксперимента мы руководствовались календарно-тематическим планированием 1 класса за второе полугодие учителя образовательного учреждения на базе МБОУ «Борской средней школы» Красноярского края, Туруханского района, посёлка Бор, представленное в приложении 15.

Для повышения эффективности формирования регулятивных УУД на уроках русского языка в нашей работе и в каждом конструкторе приведены

примеры приемов (Приложение 4), способствующих реабилитационной работе с обучающимися младших классов с задержкой психического развития; алгоритмы контроля выполнения заданий (Приложение 3). В Приложении 17 представлена наша статья, опубликованная в качестве апробации работы, в которой отражена зависимость психолого-педагогической реабилитации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от доминирующего типа полушария головного мозга и прописаны эффективные способы работы с лево- и правополушарными обучающимися; сборник конструкторов уроков (Приложение 16), в котором прописан индивидуальный подход к разным категориям обучающихся.

В сборник входят 12 конструкторов уроков русского языка разных типов урока в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и учётом календарно-тематического планирования учителя.

Сборник включает конструкторы уроков по следующим темам:

- «Повторяем правописание предлогов, предложений. Текст»;
- «Повторяем предложение»;
- «Текст»;
- «Предложение»;
- «Повторение – фонетика»;
- «Повторение схемы слова»;
- «Различение мягких/твёрдых согласных звуков, определение парных/непарных по твёрдости и мягкости согласных звуков»;
- «Контрольное списывание за 1 класс»;
- «Различение мягких/твёрдых, звонких/глухих согласных звуков»;
- «Повторение изученного в 1 классе по русскому языку»;
- «Развитие умения находить однокоренные слова»;
- «Сочинение».

Целью данного сборника является разработка и систематизация конструкторов уроков обучения грамоте, включающих учебные ситуации по

развитию регулятивных УУД у младших школьников с ЗПР в ходе психолого-педагогической реабилитации.

Практическая значимость заключается в том, что представлен готовый сборник конструкторов уроков, включающий учебные ситуации по развитию регулятивных УУД, в каждом из которых прослеживается индивидуальная работа в соответствии с приемами и ведущим типом полушария головного мозга у обучающихся с задержкой психического развития и данными из Приложения 2 «Характеристика организации дифференцированного подхода право- и левополушарных детей».

3. 4. Анализ результатов научного исследования на контрольном этапе экспериментальной работы

На основании полученных результатов на констатирующем этапе исследования и апробации, в ходе обучающего эксперимента, психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития, был проведён контрольный эксперимент в сроки с 16.05.2022 по 31.05.2022 и анализ его результатов, чтобы выявить эффективность подобранных способов оказывающих положительное влияние уровень развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.

Повторное обследование на контрольном этапе экспериментальной работы проводилось на обучающихся 1 т (10 учеников) экспериментальная группа и 1 м (10 учеников) контрольная группа классов по тем же диагностическим материалам, что и в констатирующем эксперименте, соответствующим выделенным нами в теоретическом аспекте работы компонентам развития регулятивных УУД у младших школьников с ЗПР.

Сводные таблицы подсчёта результатов, проведенных диагностик, представлены в приложении 18.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения контрольного

эксперимента по методике «Тест простых поручений» диагностирующей уровень развития целеполагания (организации деятельности), саморегуляции.

Результаты методики «Тест простых поручений» (экспериментальная группа)

У экспериментальной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности целеполагания, организации деятельности саморегуляции мы видим, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД:

- высокий у 2 (из 10) обучающегося, что составляет 20 %;
- средний у 6 обучающихся: 60 %;
- низкий уровень у 2 обучающихся группы, что составляет 20 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня целеполагания представим в виде диаграммы (Рис. 12):



*Рис. 12. Результаты уровня сформированности целеполагания
(контрольный этап, экспериментальная группа)*

Результаты методики «Тест простых поручений» (контрольная группа)

У контрольной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности целеполагания, организации деятельности саморегуляции видим, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД:

- высокий у 1 (из 10) обучающегося, что составляет 10 %;
- средний у 5 обучающихся: 50 %;

- низкий уровень у 4 обучающихся группы, что составляет 40 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня целеполагания у контрольной группы на контрольном этапе исследования представим в виде диаграммы (Рис. 13):



Рис. 13 Результаты уровня сформированности целеполагания (контрольный этап, контрольная группа)

Сравним результаты методик на выявление уровня целеполагания (компонента регулятивных УУД) проведенных на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования у экспериментальной (см. Рис. 14).

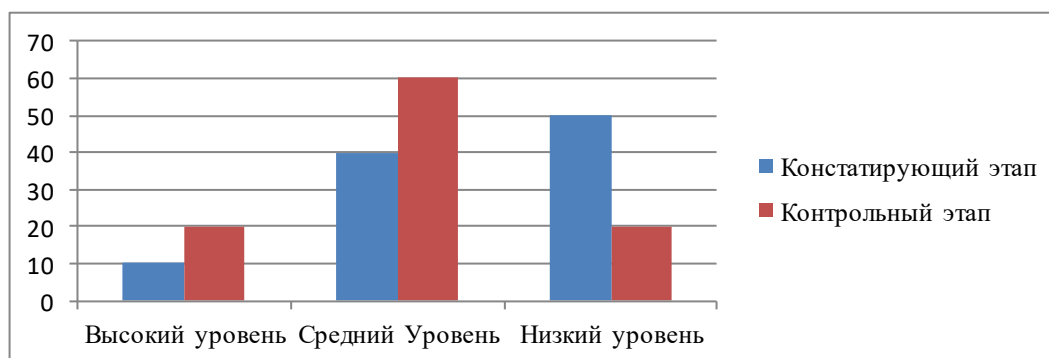


Рис. 14. Сравнительные данные уровня сформированности целеполагания экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Затем проведём сравнение для контрольной группы (см. Рис. 15). На гистограмме иллюстрирующей сравнительные результаты уровня сформированности целеполагания экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования видим изменения в положительную сторону после реализации психолого-педагогической

реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.

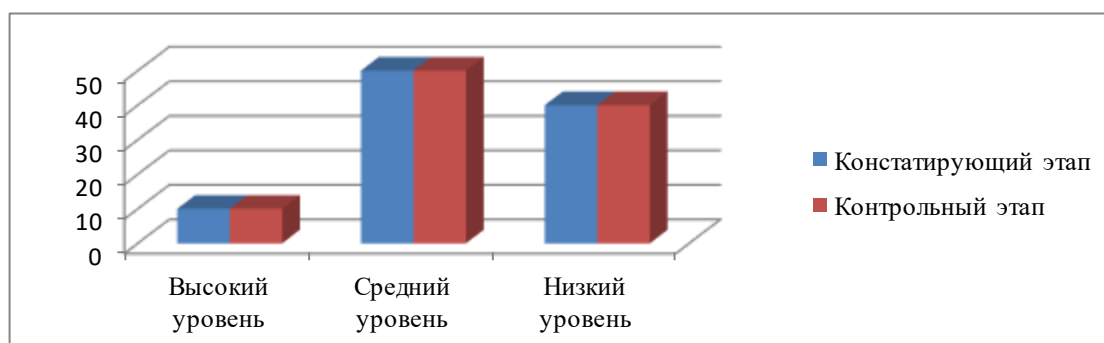


Рис. 15. Сравнительные данные уровня сформированности целеполагания контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах

В свою очередь у контрольной группы результат остался на том же уровне за исключением изменения данных в показателях методик.

Отметим, что сохраняются обучающиеся с низким уровнем целеполагания, что говорит о необходимости начала и продолжения работы по развитию регулятивных УУД на уроках русского языка.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения контрольного эксперимента по методике «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову диагностирующей регулятивные УУД: прогнозирование и планирование действий в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане.

Результаты методики «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову (экспериментальная группа)

У экспериментальной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности прогнозирования и планирования, мы видим, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД:

- высокий у 2 (из 10) обучающегося, что составляет 20 % от общего числа;
- средний у 5 обучающихся: 50 %;

- низкий уровень у 3 обучающихся группы, что составляет 30 % от общей численности.

Наглядно результаты по определению уровня прогнозирования и планирования представим в виде диаграммы (Рис. 16):



Рис. 16. Результаты уровня сформированности прогнозирования, планирования (контрольный этап, экспериментальная группа)

Результаты методики «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову (контрольная группа)

У контрольной группы, по полученным результатам исследования уровня сформированности прогнозирования и планирования, мы отмечаем, что уровень сформированности данного критерия регулятивных УУД: высокий 0 % (из 10) обучающихся; средний у 6 обучающихся: 60 %; низкий уровень у 4 обучающихся группы, что составляет 40 % группы.

Наглядно результаты по определению уровня прогнозирования и планирования представим в виде диаграммы (Рис. 17):



Рис. 17. Результаты уровня сформированности прогнозирования, планирования (контрольный этап, контрольная группа)

Сравним результаты методик на выявление уровня прогнозирования, планирования (компонентов регулятивных УУД) проведенных на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования у экспериментальной (см. Рис. 18) и контрольной групп (см. Рис. 19).

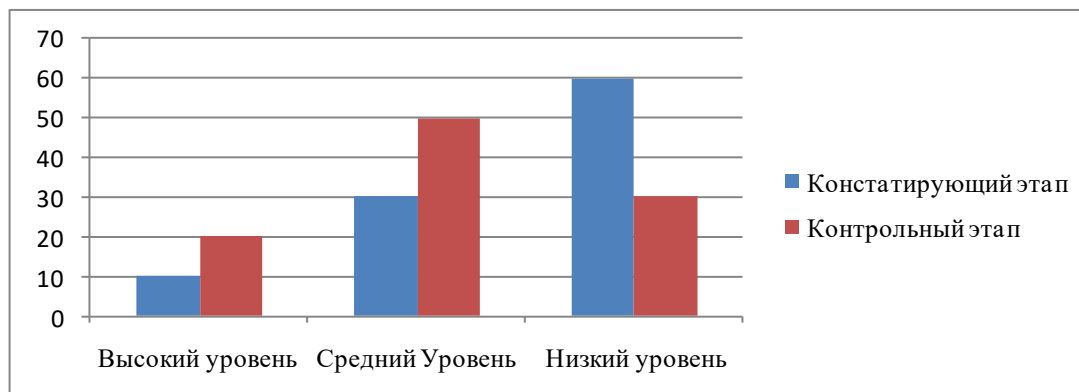


Рис. 18. Сравнительные данные уровня сформированности прогнозирования, планирования экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Затем проведём точно такое же сравнение для контрольной группы (см. Рис. 19).

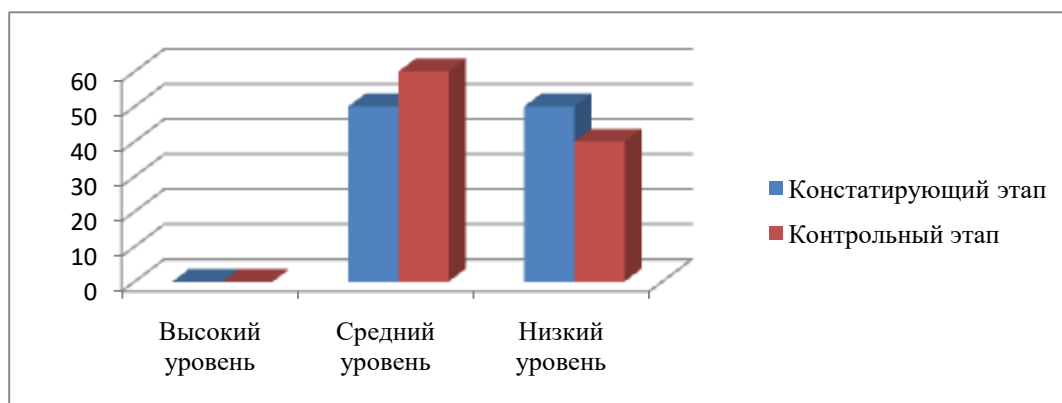


Рис. 19. Сравнительные данные уровня сформированности прогнозирования, планирования контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

На гистограмме иллюстрирующей сравнительные результаты уровня сформированности прогнозирования, планирования экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования видим изменения в положительной динамике после реализации программы

психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка, в свою очередь у контрольной группы результат немного улучшился, но не значительно по сравнению с экспериментальной группой. Заметим, что остаются обучающиеся с низким уровнем прогнозирования, планирования, что говорит о необходимости начала и продолжения работы по развитию регулятивных УУД на уроках русского языка.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения контрольного эксперимента по методике «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка) позволяющая выявить умение ребенка осуществлять кодирование с помощью символов в единицу времени (концентрация, переключение и объем распределения внимания), а также даёт проследить за уровнем регулятивного действия контроля в результате замещения.

Исходя из полученных данных, по результатам исследования уровня сформированности контроля мы видим, что уровень сформированности регулятивного действия контроля: повышенный у 2 обучающегося, что составляет 20 %; базовый у 5 обучающихся, что соответствует 50 %; ниже базового показали 5 обучающихся, что составляет 30 %.

Наглядно результаты по определению уровня контроля представим в виде диаграммы (Рис. 20):



Рис. 20. Результаты уровня сформированности регулятивного действия контроля (контрольный этап, экспериментальная группа)

Результаты методики «Кодирование» 11-й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка (контрольная группа)

Исходя из полученных данных, по результатам исследования уровня сформированности контроля мы видим, что уровень сформированности регулятивного действия контроля: повышенный у 1 обучающегося, что составляет 10 %; базовый у 6 обучающихся, что соответствует 60 %; ниже базового показали 3 обучающихся, что составляет 30 % группы. Наглядно результаты по определению уровня контроля представим в виде диаграммы (Рис. 21):



Рис. 21. Результаты уровня сформированности регулятивного действия контроля (контрольный этап, контрольная группа)

Сравним результаты методик на выявление уровня контроля (компонента регулятивных УУД) проведенных на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования у экспериментальной (см. Рис. 22) и контрольной групп (см. Рис. 23).

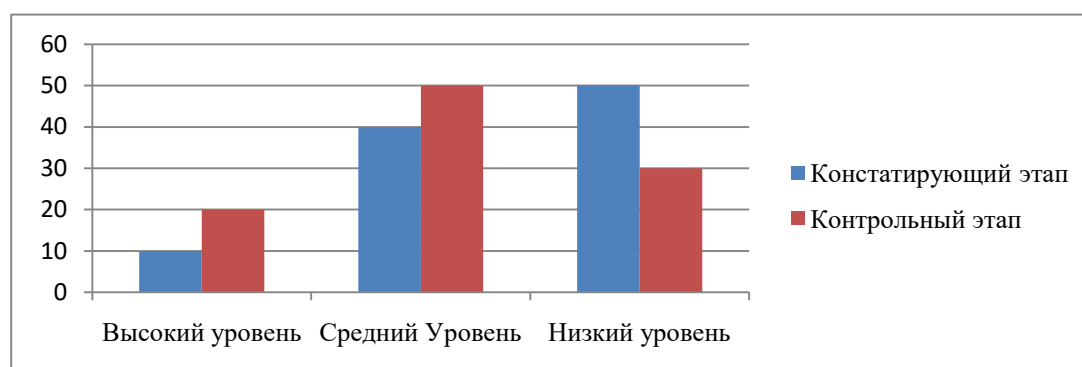


Рис. 22. Сравнительные данные уровня сформированности контроля экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах

Затем проведём точно такое же сравнение для контрольной группы (см. Рис. 23).

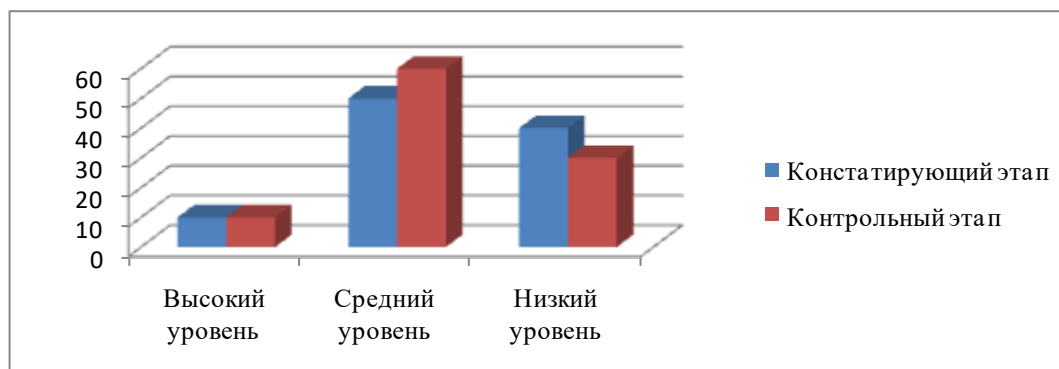


Рис. 23. Сравнительные данные уровня сформированности контроля контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

На гистограмме иллюстрирующей сравнительные результаты уровня сформированности контроля экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования видим изменения в положительную сторону после реализации психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.

В свою очередь у контрольной группы результат остался на том же уровне за исключением изменения данных в показателях методик.

Отметим, что сохраняются обучающиеся с низким уровнем контроля, что говорит о необходимости начала и продолжения работы по развитию регулятивных УУД на уроках русского языка.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента по методике Дембо-Рубенштейна модифицированная А. М. Прихожан направленной на измерение уровня оценки окружающей действительности и себя.

Результаты методики Дембо-Рубенштейна модифицированная А. М. Прихожан по выявлению уровня регулятивного действия оценки (экспериментальная группа)

При анализе данных методики были получены следующие результаты: низкий – 0 %; средний – 80%; высокий – 20 %; очень высокий – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня регулятивного действия оценки представим в виде диаграммы (Рис. 24):



Рис. 24. Результаты уровня сформированности регулятивного действия оценки (контрольный этап, экспериментальная группа)

Результаты методики Дембо-Рубенштейна модифицированная А. М. Прихожан по выявлению уровня регулятивного действия оценки (контрольная группа)

При анализе данных методики были получены следующие результаты: низкий уровень – 30 %; средний уровень – 50%; высокий уровень – 20 %; очень высокий уровень – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня регулятивного действия оценки представим в виде диаграммы (Рис. 25):



Рис. 25. Результаты уровня сформированности регулятивного действия оценки (контрольный этап, контрольная группа)

Сравним результаты методик на выявление уровня действия оценки (компонента регулятивных УУД) проведенных на констатирующем и

контрольном этапах экспериментального исследования у экспериментальной (см. Рис. 26) и контрольной групп (см. Рис. 27).

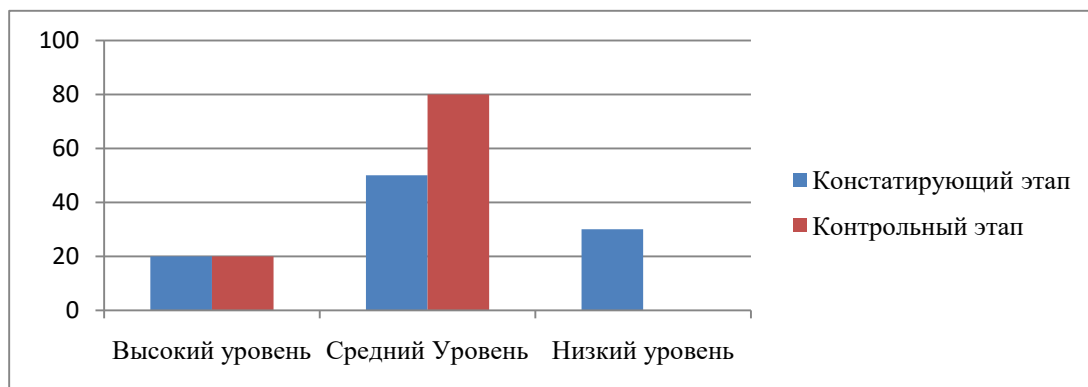


Рис. 26. Сравнительные данные уровня сформированности оценки экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

Затем проведём точно такое же сравнение для контрольной группы (см. Рис. 27).

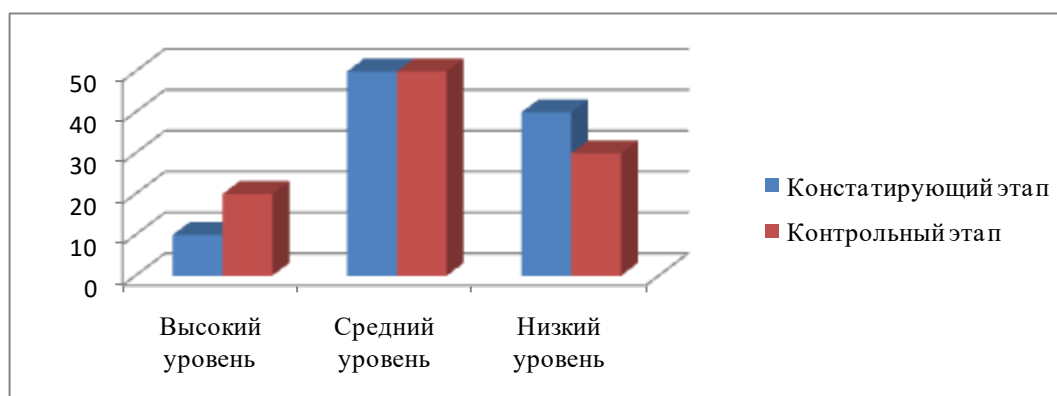


Рис. 27. Сравнительные данные уровня сформированности оценки контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

На гистограмме иллюстрирующей сравнительные результаты уровня сформированности действия оценки экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования видим изменения в положительную сторону после реализации программы психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка, в свою очередь у контрольной

группы результат остался на том же уровне за исключение изменения данных в показателях методик. Отметим, что обучающихся с низким уровнем оценки в экспериментальной группе не обнаружено, а в контрольной группе сохраняются, что говорит о необходимости работы по развитию регулятивных УУД.

Анализ результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента по методике исследования уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили), направленной на измерение уровня волевой саморегуляции.

Результаты методики исследования уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили) (экспериментальная группа)

При анализе данных методики были получены следующие результаты:

- низкий – 10 %;
- средний – 80 %;
- высокий – 10 %;

Наглядно результаты по определению уровня регулятивного действия оценки представим в виде диаграммы (Рис.28):



Рис. 28. Результаты уровня сформированности волевой саморегуляции (контрольный этап, экспериментальная группа)

Результаты методики исследования уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили) (контрольная группа)

При анализе данных методики были получены следующие результаты:

- низкий уровень – 20 %;

- средний уровень – 80%;
- высокий уровень – 0 %.

Наглядно результаты по определению уровня волевой саморегуляции представим в виде диаграммы (Рис. 29):



Рис. 29. Результаты уровня сформированности волевой саморегуляции (контрольный этап, контрольная группа)

Сравним результаты методик на выявление уровня волевой саморегуляции (компонентов регулятивных УУД) проведенных на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования у экспериментальной (см. Рис. 30) и контрольной групп (см. Рис. 31).

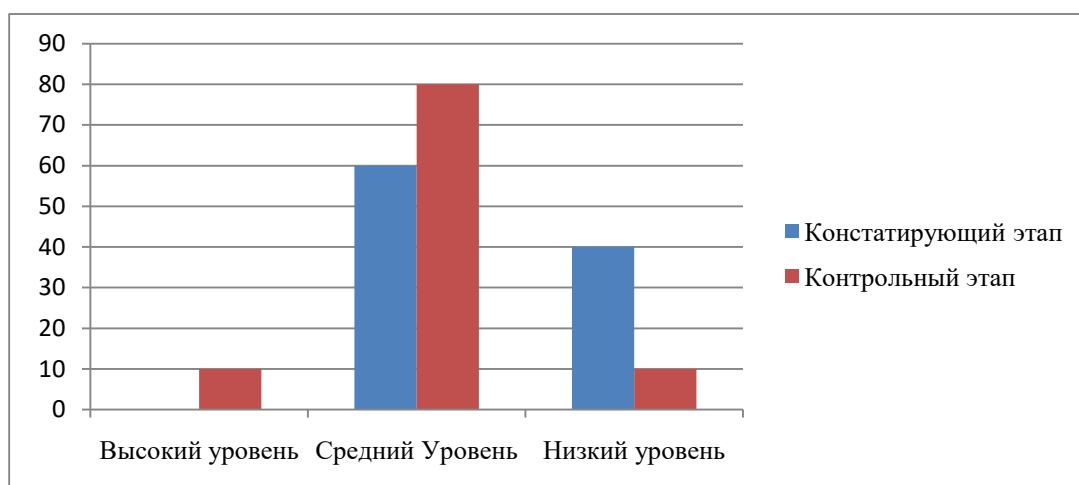


Рис. 30. Сравнительные данные уровня сформированности волевой саморегуляции экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

На гистограмме иллюстрирующей сравнительные результаты уровня

сформированности волевой саморегуляции экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования видим изменения в положительной динамике.

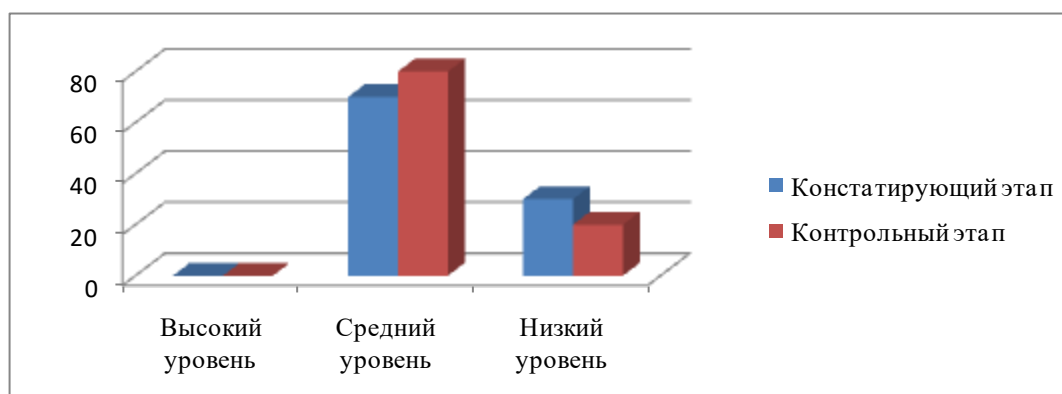


Рис. 31. Сравнительные данные уровня сформированности волевой саморегуляции контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования

В свою очередь у контрольной группы результат немного улучшился, но не значительно по сравнению с экспериментальной группой в процессе исследования.

Заметим, остаются обучающиеся с низким уровнем волевой саморегуляции, что говорит о необходимости работы по развитию регулятивных УУД на уроках русского языка.

Общую сводную таблицу по результатам контрольного эксперимента у экспериментальной группы, в которой отмечены критерии, уровень сформированности регулятивных универсальных учебных действий на контрольном этапе у экспериментальной группы представлена в Приложении 18.

Данная таблица подтверждает валидность и надёжность используемых методик, так как полученные результаты близки к истине по каждому испытуемому.

Наглядно результаты по определению уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития по результатам сводной таблицы представлены в

диаграмме следующим образом (Рис. 32):

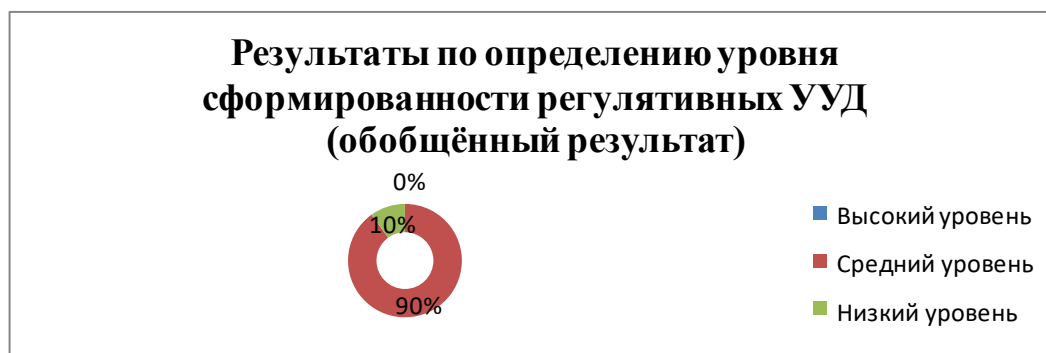


Рис. 32. Результаты уровня сформированности регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития по результатам сводной таблицы (констатирующий этап, экспериментальная группа)

Исходя из полученных обобщённых данных сформированности регулятивных УУД у обучающихся с ЗПР на констатирующем и контрольных этапах данной экспериментальной группы покажем сравнение результатов на гистограмме наглядно (Рис. 33):

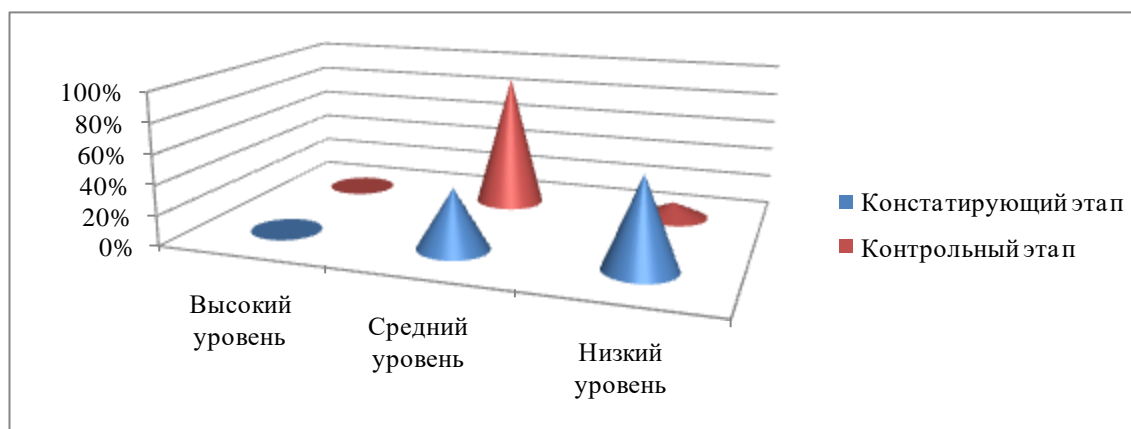


Рис. 33. Сравнительные результаты уровня сформированности регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития по результатам сводных таблиц (констатирующий и контрольный этапы, экспериментальная группа)

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Представленный раздел исследовательской работы включает в себя специально организованные условия проведения реабилитационной работы, направленной на коррекцию развития регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся младших классов с задержкой психического

развития в процессе психолого-педагогической реабилитации; учебные ситуации структурированные по компонентам регулятивных УУД и распределенные по разделам примерной программы по русскому языку с рекомендациями по их проведению, а также сборник конструкторов уроков по психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.

2. Таким образом, опираясь на полученные результаты исследования на констатирующем и контрольном этапах и их сравнении, можем сделать вывод о том, что гипотеза выдвигаемая нами подтвердилась, так как в результате обучающего исследования процесс психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития оказал положительное влияние на уровень развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

3. Значит, проведя ряд диагностических методик, мы можем сделать вывод, что в целом уровень сформированности регулятивных УУД у обучающихся экспериментальной группы изменился в лучшую сторону, также существует необходимость продолжения целенаправленного формирования компонентов регулятивных универсальных учебных действий, так как сохраняются низкие показатели. Заметим, что если формировать целенаправленно и систематически какой-либо процесс (в нашем случае развитие регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития у экспериментальной группы), то результат будет эффективнее нежели оставить процесс без внимания и руководства как в контрольной группе, где есть подвижки в развитии регулятивных УУД, но они не такие явные и чёткие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За последние десятилетия произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. Главным направлением новых образовательных стандартов становится реализация развивающего потенциала образования для всех категорий обучающихся в том числе и для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Целью исследования являлось теоретическое описание, практическое выявление и обоснование работы по психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных УУД на уроках русского языка.

Для её решения проанализированы основы исследования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития (труды Льва Семеновича Выготского, Владимира Ивановича Лубовского, Елены Антоновны Стребелевой и т.д.); описаны особенности психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий (труды Александра Григорьевича Асмолова, Анатолия Викторовича Карпова, Левона Оганесовича Бадаляна, Бориса Пантелеймоновича Пузанова и др.), перечислены возможные способы формирования психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка; рассмотрены методы и методики, направленные на выявление уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития; представлены анализы результатов научного исследования на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы; описаны организационные условия проведения коррекционной работы и учебные ситуации структурированные по компонентам регулятивных УУД и распределенные

по разделам примерной программы по русскому языку с рекомендациями по их проведению, а также дан сборник конструкторов уроков по психолого-педагогической реабилитации обучающихся с задержкой психического развития в процессе развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка.

Экспериментальное исследование по проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Борской общеобразовательной школы» Красноярского края, Туруханского района, посёлка Бор.

Проанализировав структуру регулятивных универсальных учебных действий и процессы их формирования были выделены компоненты регулятивных УУД (целеполагание, планирование/прогнозирование, контроль/коррекция, оценка, волевая саморегуляция) у младших школьников с ЗПР и соотнесены с соответствующими методиками (тест простых поручений; методика «Островитянское письмо» по Д. Б. Эльконину, А. Б. Воронцову; методика «Кодирование» (11-й субтест Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка); методика Дембо-Рубенштейна; методика на исследование уровня мобилизации воли (автор Ш. Н. Чхарташвили)) для определения эффективности психолого-педагогической реабилитации.

В результате проведения данных методик был проведен анализ каждой их них и общий анализ всех методик на констатирующем и контрольном этапах исследования. Обобщенные данные позволяют нам судить о том, что гипотеза исследовательской работы «Процесс психолого-педагогической реабилитации обучающихся младших классов с задержкой психического развития оказывает положительное влияние на уровень развития регулятивных УУД на уроках русского языка» подтвердилась, так как в экспериментальной группе респондентов (по сравнению с контрольной группой обучающихся) по результатам диагностики на контрольном этапе исследования есть положительные результаты, показывающие, что проводимая работа по программе эффективна, а остающиеся низкие

показатели говорят о том, что необходимо продолжать эту работу, ведь развитие «умений учиться» есть непрерывный систематически-последовательный и деятельностный процесс.

Таким образом цель работы достигнута, гипотеза подтверждена, задачи реализованы. Подведены итоги научного исследования, в результате которого предполагается продолжить работу по теме в образовательной организации, задействовав и другие группы обучающихся.

Результаты исследования могут быть полезны педагогам-психологам, дефектологам, учителям начальных классов, учителям индивидуального обучения, работающим с обучающимися с задержкой психического развития на уроках русского языка и развивающим у них регулятивные УУД в процессе психолого-педагогической реабилитации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития: офиц. сайт Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Каменск-Уральская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Каменск-Уральский. URL: <https://24ru.uralschool.ru/sveden/education> (дата обращения: 26.10.2020).
2. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция педагогической оценки учения школьников. М., 1984. 68 с.
3. Андреева Л. В. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России (аналитический обзор). СПб., 2007. 76 с.
4. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володорская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М., 2010. 67 с.
5. Бадалян Л. О. Невропатология: учебник для студ. дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений. М., 2000. 257 с.
6. Бачина О. В., Иванова Н. Н. Основы специальной психологии и коррекционной педагогики: учеб. пособие для студентов вузов. Тамбов, 2003. 126 с.
7. Бгажнокова И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы. М., 2010. 187 с.
8. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. М., 2009. 147 с.
9. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие. М., 2011. 136 с.
10. Бобровская Г. В. Обогащение словаря младших школьников. М., 2002. 112 с.

11. Боришевский М. И. Особенности отношения ребенка к правилам поведения в игровой ситуации // Вопросы психологии. 2005. Т. 50. № 4. С. 44-55.
12. Брызгалова С. О., Найданова Г. Е. Особенности межполушарной асимметрии у детей с задержкой психического развития // Специальное образование. 2014. Т. 33, № 1. С. 34-43.
13. Велиханова Н. Творческая деятельность как средство психолого-педагогической реабилитации // Приклад. психология и психоанализ. (Психопедагогика). 2002. Т. 6. № 2. С. 47-60.
14. Власова Т. А. Обучение детей с задержкой психического развития: пособие для учителей. М., 1981. 119 с.
15. Возрастные особенности формирования компонентов регулятивных УУД у младших школьников // журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». URL: <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/--gn13-07/921/> (дата обращения: 23.10.2020).
16. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4. С. 5-404.
17. Выготский Л. С. Основные проблемы современной дефектологии. М., 1983. Т. 5. С. 30-49.
18. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии // сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова; авт. коммент. М. А. Степанова. М., 1995. 527 с.
19. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: учеб. пособие для студ. вузов. М., 2002. 400 с.
20. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий»: доклад на соискание учен. степени д-ра пед. наук (по психологии) по совокупности работ. М., 1965. 51 с.
21. Горецкий В. Г. О методике обучения грамоте // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». 2007. Т. 74. № 5. С. 4-5.

22. Давыдов В. В. Самоконтроль // Российская педагогическая энциклопедия. М. 1994. С. 305-306.
23. Давыдов В. В. Формирование учебной деятельности школьников. М., 1996. 56 с.
24. Демидова М. Ю., Иванов С. В., Карабанова О. А. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе: Система заданий. В 2 ч. Ч. 1. М., 2009. 147 с.
25. Дефектология. Словарь-справочник. М., 2007. 79 с.
26. Дзятковская Е. Н. Здоровьесберегающая работа образовательных учреждений. Мониторинг и диагностика. Иркутск, 2003. 32 с.
27. Драчева Е. Ю. Формирование регулятивных УУД с помощью индивидуальных учебных планов // Педагогика. 2015. Т. 79. № 4. С. 45-50.
28. Дусавицкий А. К. Некоторые особенности формирования действия контроля в 1 класс // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». 2002. Т. 69. № 7. С. 14-16.
29. Екжанова Е.А., Стребелева Е. А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта // Дефектология. 2011. Т. 42. № 6. С. 12-14.
30. Желтовская Л. Я. Обучение русскому языку в интересах речевого развития и духовно-нравственного воспитания младших школьников // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». 2008. Т. 75. № 1. С. 48-55.
31. Жулидова Н. А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 1981. Т. 12. № 4. С. 17-24.
32. Забрамная С. Д. От диагностики к развитию: материалы для психол.-пед. изучения детей в дошкол. учреждениях и нач. кл. шк.. М., 1998. 132 с.
33. Зайцев Д. В. Развитие навыков общения у детей с ограниченными интеллектуальными возможностями в семье // Вестник психосоциальной и

коррекционно-реабилитационной работы. 2006. Т. 12. № 1. С. 34-45.

34. Захарова А. В., Андрущенко Т.Ю. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности. М., 1980. 100 с.

35. Земский А. М., Крючков С.Е., Светлаев М.В. Русский язык. Лексикология, стилистика и культура речи, фонетика, морфология // в 2 ч. учебник для студентов сред. пед. уч. Заведений. М., 1997. 346 с.

36. Зиглер Э. Понимание умственной отсталости: пер. с англ. Р. М. Ходапп. Киев, 2001. 234 с.

37. Зикеев А. Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. зав. М., 2002. 198 с.

38. Зотеева О. С. Психолого-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями в условиях диагностической группы // Современность и пути развития специального образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 45-летнему юбилею Ин-та спец. образования, 25-26 нояб. 2009, г. Екатеринбург, Россия / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. О. Л. Алексеев, И. А. Филатова. Екатеринбург., 2009. Ч. 2. С. 86-92.

39. История педагогики / Н. А. Константинова [и др.]. М. Ф. Шабоевой. М., 1982. 142 с.

40. Карабанова О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. Т. 2. № 2. С.12-16.

41. Климанова Л. Ф. Универсальные учебные действия обучающихся: примеры формирования // Управление начальной школой. 2010. Т. 2. № 10. 34 с.

42. Конакова М. С. Исследование орфографического самоконтроля у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2019. Т. 54. № 2. С. 39-51.

43. Коркунов В. В. Образование детей с ограниченными

возможностями здоровья в Уральском регионе: учеб. пособие Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2009. 235 с.

44. Коробейников И. А., Инденбаум Е. Л., Бабкина Н. В. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития: проект. М., 2013. 23 с.

45. Коррекционные программы: офиц. сайт Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа №5». Красноярск. URL: <http://kgbou5.ru/vertikalnoe-menyu/soprovozhdenie-rebenka/duplicate-of-korrekcionnye-programmy.html> (дата обращения: 27.10.2020).

46. Костенкова Ю. А., Триггер Р. Д., Шевченко С. Г. Дети с задержкой психического развития. М., 2004. 64 с.

47. Кузнецова М. И. ФГОС и совершенствование системы контроля и оценивания достижений младших школьников // Начальная школа плюс до и после. М., 2011. Т. 12. №3. С.23-25.

48. Лапшова Т. А. Типология уроков в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. 2020. Т. 338. № 48. С. 421-424. URL: <https://moluch.ru/archive/338/75705/> (дата обращения: 05.04.2022).

49. Лебединский В. В. Нарушения психического развития детей в детском возрасте: учеб. пособ. для студ. психол. фак. высш. пед. учеб. заведений. М., 2004. 435 с.

50. Лобанова Н. Н. Формирование умственного действия планирования у младших школьников. М., 1978. 22 с.

51. Лубовский В. И. Дети с задержкой психического развития. М., 1984. 256 с.

52. Лубовский В. И., Кузнецова Л. В. Психологические проблемы задержки психического развития // Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия. СПб., 2003. С. 295-307.

53. Лубовский В. И. Инклюзия - тупиковый путь для обучения детей

с ограниченными возможностями // Специальное образование. 2016. Т. 44. № 4. С. 77-87.

54. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей в норме и патологии. М., 1978. 224 с.

55. Лубовский В. И. Специальная психология: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений. М., 2007. 464 с.

56. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1950. 543 с.

57. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М., 1973. 437 с.

58. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002. 461 с.

59. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов. А. Б. Формирование мотиваций учения: кн. для учителя. М., 1990. 192 с.

60. Меркулова Т. В. Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий: Рабочая тетрадь. 1 класс / под редакцией М. Р. Битяновой, С. Г. Яковлевой. 3-е изд. Самара, 2014. 80 с.

61. Мисаренко Г. Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. зав. М., 2004. 234 с.

62. Назарова Н. М. Инклюзивное обучение как социальный проект: анализ с позиций социального конструктивизма // Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: сб. науч. статей. М., 2015. С. 42–53.

63. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. М., 2003. 54 с.

64. Номенклатура регулятивных УУД и возрастные особенности их развития у младших школьников: журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2012/ped28.html> (дата обращения: 27. 10. 2020).

65. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-

ФЗ: [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.10.2020).

66. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог» [приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 года № 514н]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/ (дата обращения: 29.10.2020).

67. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование [приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 года № 128]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293564/ (дата обращения: 29.10.2020).

68. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / И. М. Бгажнокова [и др.]. М., 2010. 245 с.

69. Осадько О. Ю. Психологические особенности формирования системы саморегуляции деятельности у младших школьников: диссертация канд. псих. наук. Киев, 1988. 170 с.

70. Осипова Н. В., Головинская И. А., Брюханова С. В. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся // Управление начальной школой. 2010. Т. 2. № 10. С.21-24.

71. Осмоловская И. М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». 2012. Т. 79. №10. С. 6-13.

72. Пелевина Л. Л. Педагогическое регулирование поведения детей с задержкой психического развития / автореф. дис...канд. пед. наук. Кострома, 2000. 17 с.

73. Песняева Н. А. Учебный диалог как средство формирования универсальных учебных действий младших школьников. М., 2010. 45 с.
74. Планируемые результаты начального общего образования: метод. пособ. для учителя / Г.С. Ковалевой [и др.]. М., 2010. 42 с.
75. Пожар Л. Школьная интеграция детей и подростков с нарушениями психического развития в Словакии // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2016. Т. 68. № 2. С. 22-29.
76. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. М., 2011. 203 с.
77. Принципы и положения для работы с технологическими картами. URL: http://www.prosv.ru/umk/perspektiva/info.aspx?ob_no=20077 (дата обращения: 24.10.2020).
78. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе // Томск: сайт МБОУ СОШ №22. URL: <http://www.school22.tomsk.ru/files/img/monitor.doc> (дата обращения: 23.10.2020).
79. Программы общеобразовательных учреждений Русский язык: Программа.1-4 классы. Поурочно-тематическое планирование. 1-4 классы / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. М., 2019 г. 372 с.
80. Программы общеобразовательных учреждений. Русский язык: поурочное тематическое планирование 1-4 классы / Соловейчик М. С., Кузьменко Н. С. Смоленск, 2015. 372 с.
81. Психология аномального развития ребенка: Хрестоматия: в 2 т. / под ред. К.С. Лебединской, М.К. Бардышевской. М., 2002. 548 с.
82. Психофизиологические особенности первоклассников: Сайт учителя начальных классов МБОУ «Туванская ООШ». Шумерлинского района Петровой Лидии Федоровны. URL: <http://www.edu.cap.ru/?t=hry&eduid=8420&hry=.%2F98365%2F98453%2F98455%2F98460%2F> (дата обращения: 23. 10. 2020).

83. Репкин В. В. Структура учебной деятельности. Харьков, 1976. Т. 9. № 132. С.10-15.
84. Росина Н. Л. Формирование саморегуляции у младших школьников в учебной деятельности: Диссертация канд. псих. наук. Нижний Новгород, 1998. 150 с.
85. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М., 1970. 163 с.
86. Сабуров В. В., Уймина Д. М. Создание специальных образовательных условий воспитания ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития в образовательном пространстве детского сада // Воспитание как стратегический национальный приоритет. Международный научно-образовательный форум. Екатеринбург, 2021. С. 47-51.
87. Салахова В. Я. Формирование контроля и самоконтроля как средство коррекции звукопроизношения и письма у младших школьников с задержкой психического развития / В. Я. Салахова: Автореф. дис...канд. пед. наук / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1997. 17 с.
88. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребёнка. СПб., 2006. 128 с.
89. Сивова И.С. Развитие целеполагания младших школьников в учебной деятельности: диссертация канд. псих. наук. Волгоград, 1999. 207 с.
90. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М., 2003. 288 с.
91. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: практическое руководство для учителей и родителей. М., 2001. 128 с.
92. Словарь-справочник по специальному образованию / авторь-сост. О. Л. Алексеев, В. В. Коркунов, И. А. Филатова. Екатеринбург, 2008. 192 с.
93. Сухарева Г. Е. Лекции по психологии детского возраста: хрестоматия. М., 2008.

94. Триггер Р. Д. Психолого-педагогические условия эффективного обучения младших школьников с ЗПП // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2013. Т. 11. №1. С. 45-52.

95. Универсальные учебные действия - формирование и развитие на уроке. Социальная сеть работников образования «Наша сеть». URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/formirovanie-universalnykh-uchebnykh-deistvii-na-urokakh-russkogo-ya> (дата обращения: 23.10.2020).

96. Учебно-методическое обеспечение образования лиц с задержкой психического развития: вебинар / ведущий вебинара: Горностаев И. С. URL: <http://prosv.ru/pages/uchiteiu-o-detyakh-webinars.html> (дата обращения: 28.10.2020).

97. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 год / М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2011. 33 с.

98. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / М-во образования и науки Рос. Федерации // приказ от 19 декабря 2014 г. N 1598. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (дата обращения: 29.10.2020).

99. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / М-во образования и науки Рос. Федерации // приказ от 19 декабря 2014 г. N 1599. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175316/ (дата обращения: 29.10.2020).

100. Фишман М. Н., Лукашевич И. П., Мачинская Р. И. Особенности функционального состояния мозга детей с задержкой психического развития // Дефектология. М., 1998. Т. 29. № 1. С. 24-29.

101. Формирование регулятивных универсальных учебных действий в 1 классе / ПроТема – софт для учителей. URL:

<http://www.protema.ru/didactics/learning-objectives/item/109-formirovanie-regulyativnyih-universalnyih-uchebnyih-deystviy-v-1-klasse/> (дата обращения: 20. 10. 2020).

102. Фундаментальное ядро содержания общего образования: Рос. акад. наук / В. В. Козлова [и др.]. М., 2011. 69 с.

103. Нейропсихология индивидуальных различий: учеб. пособие / Е. Д. Хомская [и др.]. М., 1997. 281 с.

104. Цыганкова А. В. Русский язык с основами языкознания. Фонетика, графика, орфография, морфология, словообразование. Учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Екатеринбург, 2013. 156 с.

105. Чиндилова О. В. Разноуровневые задания по освоению младшими школьниками регулятивных универсальных учебных действий // Начальная школа плюс до и после. М., 2011. Т 12. № 2. С. 15-18.

106. Шевцова М. А. Приёмы формирования регулятивных УУД у обучающихся с задержкой психического развития первого класса // Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа №27 с интернатом» г. Каменск-Уральский. URL: <http://school-int27.edusite.ru/p11aa1.html> (дата обращения: 27.10.2020).

107. Штраус А., Летинен Л. Психопатология и обучение ребенка с повреждениями мозга: монография. М., 2010. 305 с.

108. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2004. 376 с.

109. Ячменникова Т. С. Деятельностный подход в формировании универсальных учебных действий на уроках русского языка: как на уроке формировать универсально-учебные действия, предусмотренные ФГОС нового поколения? // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. 56 с.

110. Cerna, M. Czechoslovakia / M. Cerna // Comparative Studies in Special Education / K. Mazurek, M. A. Winzer (ed.). Washington, D. C.: Gallaudet

Univ. Pr., 1994. P. 274–285.

111. Gottlieb G. Individual Development and Evolution. N. Y.: Oxford Univ. Press, 1992.

112. Hallenbek, B. A. United states / B. A. Hallenbek, J. M. Kaufman // Comparative Studies in Special Education / K. Mazurek, M. A. Winzer (ed.). Washington, D. C.: Gallaudet Univ. Pr., 1994. P.403-417.

113. Rourke B. P., Bakker D., Fiske J.L. & Strang J. D. Child neuropsychology: An introduction to theory, research, and clinical practice. N. Y.: Oxford Univ. Press, 1983.