

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

**Формирование коммуникативных универсальных учебных
действий у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в процессе
изучения основ программирования и алгоритмизации**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
и. о. зав. кафедрой
теории и методики
обучения лиц с ОВЗ
канд. пед. наук, доцент
С. Н. Бездетко

Исполнитель:
Фролова Наталья Леонтьевна
Обучающийся ОТР-2241z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Кубасов Александр Васильевич,
д. филол. н., профессор кафедры
теории и методики обучения
лиц с ОВЗ

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	12
1.1 Понятие коммуникативных учебных действий в образовании обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.....	12
1.2. Содержание и характеристика коммуникативных универсальных учебных действий в нормативных документах.....	22
1.3 Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.....	25
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРЕМЕНТ: ЦЕЛЬ, СОДЕРЖАНИЕ, УСЛОВИЯ ПРОВЕДЕНИЯ, РЕЗУЛЬТАТЫ.....	31
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем.....	31
2.2. Диагностические методики, направленные на определение актуального уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся с характеристика обучающихся с.....	51
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ И АЛГОРИТМИЗАЦИИ.....	60
3.1. Программа коррекционного курса программирования и алгоритмизации с применением робототехнического набора MatataLab по формированию коммуникативных навыков.....	60
3.2. Методические подходы к обучению программированию и алгоритмизации.....	61
3.3. Реализация программы коррекционного курса с применением робототехнического набора MatataLab по развитию коммуникативных	

навыков у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Формирование и становление всесторонне развитой личности в современном социуме практически невозможно без владения всеми компонентами речевой системы (фонематических процессов, звукопроизношения, грамматического строя и др.).

В образовании обучающихся важную роль всегда играло развитие речи, обучение родному языку и формирование у них коммуникативных компетенций. В современной школе значимость речевых навыков возрастает. Были введены новые дисциплины как на начальном этапе образования, так и в средней и старшей школе (литературное чтение на русском родном языке, родной русский язык, родная литература и различные дополнительные факультативные дисциплины, которые вводятся в разных школах в зависимости от УМК). Такие нововведения в школьную программу представляются необходимыми, так как развитие речевых навыков есть ключ к общению и взаимодействию на любом жизненном этапе человека. Язык – это средство общения и канал формирования интеллекта.

Младшие школьники обучаются речи письменной и устной для накопления необходимого опыта, определения базы знаний и др. Т. е. в начальной школе чтение и письмо являются предметом усвоения, необходимым для дальнейшей возможности получать новые знания самостоятельно.

В последние годы активно развивается отечественная практика инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которая направлена на обеспечение своевременной и эффективной коррекции нарушений развития, оказание помощи в освоении общеобразовательной программы обучения на разных уровнях.

Одна из распространенных категорий детей с ОВЗ, посещающих школьную образовательную организацию, – дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Контингент таких детей представляет собой разнородную

группу, которая характеризуется не только многообразными речевыми нарушениями, но и особенностями, выраженными недостаточностью познавательного и эмоционального развития.

Для успешной адаптации и будущей востребованности школьника современным обществом необходимым представляется развитие его коммуникативных навыков, важных для комфортного ощущения себя в любых меняющихся обстоятельствах жизни. Для этого его нужно не просто научить, но и научить учиться.

Образование, формирование готовности к самостоятельному познанию – это ключ к успешному развитию человека. Факторы, способствующие успешному будущему ребёнка, проявляют себя ещё в начальной школе и во многом зависят от продуктивности усвоения письменной речи и совершенствования устной. Речь – это средство дальнейшего самосовершенствования и саморазвития.

Обучение учащихся грамотно и последовательно излагать свои мысли в устной и письменной форме в настоящее время выходит за рамки уроков чтения и русского языка и является одной из задач всего процесса обучения в любой общеобразовательной школе. Также одной из задач является обеспечение образовательного процесса и оптимальной социальной интеграции детей, имеющих различные формы речевой патологии путем развития познавательной деятельности и формирования речи как средства коммуникации.

Несформированность устной речи и особенности невербальной психической сферы, характерные для детей с ТНР, определяют собой возникновение затруднений на различных этапах овладения письменной речью (Р. Е. Левина).

Однако все проводимые исследования не охватывают весь круг проблем, связанных с формированием базовых УУД у младших школьников с ТНР. В данный момент не существует методических разработок, связывающих основы программирования (как игровой деятельности) с

обучением учащихся с ТНР.

Проблема исследования заключается в разработке системного подхода в применении алгоритмики и программирования в коррекционной и развивающей работе, способствующей развитию коммуникативных универсальных действий детей с ТНР.

Всё вышеперечисленное определяет **актуальность** данного исследования.

Выявленная проблема определила тему научного проекта: «Формирование коммуникативных УУД у младших школьников с ТНР в процессе изучения основ программирования и алгоритмизации».

Степень разработанности проблемы.

В педагогической и психологической науке представлены различные подходы к проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников: системно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев); технологический (В. А. Кан-Калик, К.Ц. Левин, Н. Б. Ромаева, В. Сатир); средовой (М. И. Лисина); функциональный (В. Н. Панферов, Б. Ф. Ломов, А. А. Брудный, А. П. Панфилова).

Учет возрастных особенностей в формировании коммуникативных умений (А. В. Мудрик, Е.В. Куркина, В. С. Мухина); формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности (Л. Л. Алексеева, И. Е. Сюсюкина, Н. Ф. Талызина); проблема совершенствования содержания образования в начальной школе (А. В. Глузман, Н. А. Глузман, Л. В. Занков, Г. С. Ковалева, З. А. Магомеддибирова); различные аспекты формирования и развития личности в условиях этнокультурной образовательной среды (Ш. М.-Х. Арсалиев, Р. А. Алиханова, Р. М. Белалов, И. В. Мусханова, Р. М. Эхаева); формирование коммуникативных умений в совместной деятельности и коллективно-творческих формах деятельности (Я. Л. Коломинский, Г. А. Цукерман, И. В. Кузнецова, С. Т. Танцоров, И. М. Чередов и др);

концепция развития универсальных учебных действий, разработанная ведущими отечественными учеными: А. Г. Асмоловым, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, Н. Г. Салминой и С. В. Молчановым. В работах вышеперечисленных авторов рассмотрены различные аспекты формирования коммуникативных умений учащихся, однако вопросы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся младших классов с ТНР в процессе изучения основ программирования и алгоритмизации начальной школы остаются недостаточно разработанными.

Объект – коммуникативные УУД младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет – процесс формирования коммуникативных УУД у учащихся с ТНР на основе программирования и алгоритмизации.

Цель: на основе анализа состояния элементарных форм устной речевой деятельности и своеобразия психического и речевого развития детей с ТНР разработать и апробировать учебно-методическую программу, направленную на формирование полноценной готовности обучающихся к усвоению устной речи и предупреждение ее нарушений на начальных этапах обучения в процессе изучения основ программирования и алгоритмизации.

Гипотеза данного исследования заключается в том, что процесс формирования коммуникативных УУД будет эффективен, если будет создана и разработана специальная учебно-методическая программа, направленная на формирование коммуникативных УУД в процессе изучения основ программирования и алгоритмизации.

Для достижения цели были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить литературу по психологии, психолингвистике и образованию для понимания, как формируются ключевые навыки в устной речи при нормальном и отклоняющемся типах развития.
2. Найти оптимальное соотношение между двумя видами

деятельности: репродуктивной и творческой.

3. Разработать и провести апробацию учебно-методической программы для подготовки учащихся к усвоению навыков общения через изучение основ программирования и алгоритмизации.

4. Провести исследование для оценки эффективности новой учебной программы.

Для достижения поставленной цели диссертационной работы были выбраны и применены определённые методы исследования:

- теоретический (изучение и обобщение различных исследований в области психологии, лингвистики, педагогики и методики по проблеме исследования);

- социолого-педагогический (изучение документов и наблюдение за учащимися в классе, общение с педагогами);

- экспериментальный (исследование, включающее проведение различных типов экспериментов с учетом принципов индивидуализированного обучения и постепенного усложнения задач;

- интерпретационный (анализ данных эксперимента с использованием статистики для понимания результатов).

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- уточнены данные об операциях, составляющих процесс понимания устных и письменных высказываний, выявлены особенности понимания устной и письменной речи учащимися с ТНР;

- установлена последовательность формирования учебных навыков, обеспечивающих понимание устной и письменной речи, которая предусматривает переход от усвоения элементов воспринимаемой речи к целостному восприятию речи и на этой основе к формированию воспроизведения связного сообщения;

- определены основные направления специальной работы по формированию процессов восприятия и понимания устной и письменной речи, содержащие комплексы заданий и упражнений по анализу,

реконструкции и репродукции речи и обоснована необходимость включения их в программу по русскому языку школы для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Методологическую основу исследования составляют: когнитивно-коммуникативный, системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы, позволяющие исследовать процесс развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в соответствии с особенностями внеурочной деятельности.

- системно-деятельностный подход к формированию универсальных учебных действий как социально-психологической основы личностного развития учащихся (С. И. Архангельский, А. Г. Асмолов, В. П. Беспалько, Л. С. Выготский, Ю. А. Конаржевский, Ф. Ф. Королев, А. Т. Куракин, Л. И. Новикова и др.);

- личностно-ориентированный подход к развитию ребенка с учетом его индивидуально-личностных особенностей и генетических основ (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, Т. И. Шамова, Б. Д. Эльконин);

- компетентностный подход, связанный с разработкой теории формирования ключевых компетенций учащихся как способности применять знания, приобретенные в процессе обучения, в реальной деятельности (И. А. Зимняя, Н. Д. Кучугурова, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской, В. Д.);

- системно-генетический подход к деятельности, определяющий коммуникативную деятельность как развивающую систему (Н. П. Ансимова, А. В. Карпов, Е. В. Карпова, В. Д. Шадриков и др.); идеи диалогической природы познания (Ф. Г. Василюк, А. Ф. Копьев, Е. Т. Соколова, Т. А. Флоренская, А. У. Хараш и др.).

Научная новизна заключается в применении системного подхода в развитии коммуникативных навыков у детей младшего школьного

На защиту выносятся следующие положения:

1. Восприятие и понимание устных сообщений учащимися школы для

детей с тяжелыми нарушениями речи характеризуется специфическими особенностями, обусловленными затруднениями в анализе и синтезе информации в смысловое целое и недостаточностью динамической организации речевых процессов учащихся, что проявляется в трудностях усвоения ими операций, составляющих процесс понимания: узнавания, анализа, реконструкции и репродукции устной и письменной речи.

2. Составной частью методической работы над развитием коммуникативных УУД является последовательное формирование у обучающихся понимания речевых процессов на основе овладения действиями и операциями структурной и смысловой переработки речи с использованием основ программирования и алгоритмизации.

3. Последовательная организация работы включает в себя переход от усвоения элементов воспринимаемой речи к пониманию структурно-семантического речевого целого и на этой основе к формированию воспроизведения связного сообщения. Это обеспечит совершенствование коммуникативных навыков работы и повысит эффективность коррекционно-педагогической работы в целом.

Апробация результатов исследовательской работы представлена в публикациях и докладах в рамках научно-практических конференций:

1. Методическое событие в рамках педагогического интенсива Августовского совещания педагогических и руководящих сотрудников системы образования (г. Екатеринбург, август 2023 г.). Мастер – класс «MatataLab: программируем играя» для детей с тяжелыми нарушениями речи и детей-инофонов.

2. Единый методический день для педагогов, учителей логопедов «Организация работы с обучающимися с ОВЗ в условиях реализации Федеральной Программы и ФАОП» (г. Екатеринбург, октябрь 2023 г.).

3. Международный мастер-класс для коллег из Гимназии №22 г. Минск «Изучение русского языка как иностранного с помощью конструктора MatataLab» (телемост, февраль 2023)

4. Международная научно-практическая конференция «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза» памяти профессора В. В. Коркунова, посвященной 60-летию Института специального образования УрГПУ. Мастер-класс «Интерактивная технология MatataLab как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи» памяти профессора В. В. Коркунова (г. Екатеринбург, ноябрь 2024 г.).

5. Международная научно-практическая конференция «Семья особого ребенка в фокусе внимания педагогов-дефектологов», посвященной 60-летию Института специального образования УрГПУ. Мастер-класс «Интерактивная технология MatataLab как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи».

6. XVIII региональная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы воспитания, комплексной реабилитации и абилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья» (г. Екатеринбург, март 2024 г.).

7. VIII Международная научно-практическая конференция «Традиции и инновации в педагогическом образовании» (г. Екатеринбург, апрель 2024 г.).

База исследования: МАОУ «Средняя образовательная школа № 102», г. Екатеринбург.

Структура выпускной квалификационной работы: исследование включает в себя введение, 3 главы, заключение, список литературы и 10 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1 Понятие коммуникативных учебных действий в образовании обучающихся с ТНР

В научно-методической литературе используется специальный термин для детей, у которых есть ряд отклонений в развитии: слух сохранен и нарушений интеллекта не наблюдается, однако присутствуют речевые нарушения, влияющие на психологическое развитие личности ребенка, – дети с ТНР [21, с. 23]. Согласно коммуникативной теории, наличие проблем в речи оценивается как нарушение речевой коммуникации. При этом наблюдается существенное отклонение от общепринятых норм взаимодействия и общения между людьми [38, с. 7].

У младших школьников с серьезными проблемами в области речи наблюдается недостаточное развитие навыков общения. ТНР проявляется в широком спектре нарушений, начиная от полного отсутствия речевых средств общения до единичных нарушений в лексико-грамматическом строе устной речи [56, с. 53].

Одной из главных целей современной образовательной системы является формирование универсальных учебных действий (далее – УУД) учащихся, которые помогут им успешно обучаться, развиваться и совершенствоваться самостоятельно. Это происходит благодаря тому, что учащиеся активно и осознанно усваивают социальный опыт. УУД – это совокупность способов действий, которая обеспечивает способность обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения.

Основы универсальных учебных действий надо закладывать в начальной школе, так как именно младший школьный возраст благоприятен

для овладения универсальными учебными действиями в силу особой чуткости общения. Овладение УУД ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить, как совокупность способов действия, обучающегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. Умение учиться – существенный фактор повышения результативности освоения обучающимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностно-морального выбора.

Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности. Имеются в виду познавательные и учебные мотивы; учебная цель; учебная задача; учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) [22, с. 74].

Обучающийся, благодаря своим универсальным и метапредметным умениям и опоре на свой индивидуальный опыт, способен к самостоятельной реализации деятельности. При этом, педагог доброжелателен и открыт к обучающемуся, поддержка и поощрение по отношению к личности ученика должна быть реализована. Обучающийся также активен, инициативен и открыт к взаимодействию с педагогом и группой.

Функции универсальных учебных действий:

- обеспечить возможность ученику самостоятельно ставить цели,

находить и в полной мере реализовать поставленную перед собой задачу, контролировать и оценивать процесс и результаты учебной деятельности;

- создать такие условия, чтобы обучающийся мог гармонично развиваться, самосовершенствоваться для того, чтобы в дальнейшем он был готов к непрерывному образованию;
- обеспечить успешное усвоение знаний, умений и навыков, компетентности в любой предметной области [12, с. 17].

Рассмотрим виды УУД, которые относятся к развитию личностных качеств. Они обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся, то есть умение сопоставлять события и поступки с существующими моральными принципами и нравственными нормами. Ребенок должен расти индивидуумом и учиться выражать собственное мнение.

По сути, учащиеся должны ответить себе на такой вопрос: «Какое значение имеет для меня обучение?» Они должны осознать, как обучение связано с их внутренним побуждением к действию [35, с. 11].

Современные тенденции в научной и образовательной сфере подчеркивают важность стимулирования интереса к чтению у детей для формирования их личностных качеств. Изучение книг способствует развитию интеллектуальных, духовных и творческих способностей. Важно помнить, что каждый ребенок - личность, имеет свои особенности и воспринимает мир по-своему. Важно поддерживать его уникальность и поощрять чтение вслух для себя. Это поможет ученику заметить все, что он не понимает; уловить чувства, возникающие при чтении; а также стимулирует делиться своими ощущениями и эмоциями с одноклассниками.

Познавательные УУД включают несколько действий: логическое, общеучебное и знаково-символическое. Все они помогают развивать логическое мышление школьников. Как же характеризуются познавательные действия? Логическое действие – это, в первую очередь, анализ предметов, не просто анализ, а с целью обнаружения определенных признаков, а также выбор критериев для сравнения и классификации объектов. Необходимо

выявить связь между причиной и следствием, а также построить логическую цепь аргументации. Ученики имеют возможность представлять свои аргументы и формулировать гипотезы с личными обоснованиями.

К общеучебным действиям можно отнести постановку познавательной цели учеником самостоятельно, нахождение информации, структурирование всех полученных знаний. Школьники обязаны излагать свои мысли правильно и произвольно, причем как в письменной речи, так и в устной. Развитие познавательных способностей детей происходит помощью УУД. Например, математика в начальной школе способствует развитию логического мышления при работе с задачами.

Регулятивные качества помогают учащимся организовывать свою деятельность. Для достижения этого необходимо освоить навык постановки целей и их успешного выполнения. В процессе обучения придется использовать определенные принципы. Обучение целеполаганию помогает детям формулировать учебные цели и устанавливать связи между изученным материалом и новыми концепциями. После этого необходимо выполнить планирование, что подразумевает необходимость определить порядок действий для решения задачи, разработать конкретный план и придерживаться его.

Прогнозирование помогает оценить прогнозируемый итог, степень усвоения информации и планируемое время достижения цели. Контроль, развитие и оценка действий способствуют развитию навыков саморегуляции. Путем сравнения своих действий с образцом и вноса корректировок, ребенок развивает навык принятия правильных решений и формирует стратегию действий. Необходимо также умение контролировать себя и преодолевать трудности собственными усилиями – саморегуляция [73, с. 5].

Навыки коммуникации являются важной частью универсальных учебных действий, и это обусловлено несколькими причинами. Правильное понимание и передача информации играют важную роль в эффективности и качестве мыслительной работы учащихся. Кроме того, способность

эффективно общаться и работать с различными типами данных оказывает значительное воздействие на учебные результаты школьников. В-третьих, без определенного уровня сформированности коммуникативных умений и навыков невозможно наладить успешное сотрудничество и взаимодействие учащихся, что не позволит сформировать личностные, регулятивные и познавательные умения.

Уровень коммуникативных навыков, приобретенный ребенком в учебной деятельности, оказывает влияние на его успешность во всей последующей жизни [37, с. 137]. Приобретая навыки общения и участвуя в диалогах, ребенок готовится к успешному взаимодействию в обществе на протяжении всей своей будущей карьеры и личной жизни. Следовательно, каждый педагог должен придавать большое значение развитию навыков общения.

Коммуникативные УУД помогают быть информированным о социальных вопросах и учитывать точки зрения других людей. Подрастающему поколению важно развивать навыки эффективного общения, умение решать конфликты спокойным образом и строить позитивные отношения с окружающими [19, с. 32]. Для того чтобы стимулировать развитие этих качеств у преподавателя необходимо организовывать ситуации, где учащиеся будут вовлечены в совместную деятельность. На практике это может быть реализовано следующим образом: стимулировать сотрудничество школьников над проектом, разбивая класс на небольшие группы.

Коммуникативные универсальные учебные действия по мнению И. В. Возняк, «обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнера по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [24, с.30].

Коммуникативные УУД включают следующие виды действий:

1) планирование обучения с участием учителя и учеников - определение целей, назначение ролей, разработка совместных методов работы;

2) формулировка вопросов – активное совместное участие в процессе поиска и сбора информации;

3) разрешение конфликтов – выявление проблемы, поиск и оценка различных способов разрешения конфликта, реализация того или иного способа, анализ результатов, формирование способности к конструктивному разрешению конфликтных и проблемных ситуаций;

4) регулирование различных действия партнера. Сюда входят контроль, развитие, оценка его действий;

5) речевые умения: умение выражать свои мысли точно и грамотно в соответствии с ситуацией и целями общения; владение разными формами речи, соответствующими правилам русского языка [65, с. 7].

Коммуникативные УУД зависят не от учебного материала, а от методов организации учебного процесса, поэтому для их развития и улучшения нужно использовать другие средства и методы, чем для освоения конкретных знаний. Присвоение (интериоризация) коммуникативных УУД достигается путем включения ребенка в разнообразные виды деятельности, а также рефлексией действий. Предметные ЗУН при этом должны составлять необходимый содержательный материал, одновременно с освоением которого проводится формирование Коммуникативных УУД.

Необходимые результаты освоения коммуникативных УУД «достигаются при использовании специальных видов деятельности с предметным содержанием и за счет изменения методов сотрудничества учащихся» [39, с. 78-79], на что указывает И. А Крепс.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог;

участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнёра — контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребёнка.

Процесс обучения задаёт содержание и характеристики учебной деятельности ребёнка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства.

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий

и общей логикой возрастного развития.

Содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому особое внимание в программе развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий. По мере становления личностных действий ребёнка (смыслообразование и самоопределение, нравственно-этическая ориентация) функционирование и развитие универсальных учебных действий (коммуникативных, познавательных и регулятивных) претерпевает значительные изменения. Регуляция общения, кооперации и сотрудничества проектирует определённые достижения и результаты ребёнка, что вторично приводит к изменению характера его общения и Я-концепции. Познавательные действия также являются существенным ресурсом достижения успеха и оказывают влияние как на эффективность самой деятельности и коммуникации, так и на самооценку, смыслообразование и самоопределение обучающегося.

У младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи несформированность средств коммуникации не ограничивается речевым компонентом, а охватывает всю систему в целом. Недостаточность коммуникативной активности и возможностей затрудняет взаимодействие детей с ТНР с другими людьми, расстраивает процесс формирования у них представлений об окружающем мире, нарушает речемыслительную деятельность.

В федеральном государственном стандарте школьного образования выделены образовательные области, особенно значимые для детей с ТНР: познавательная, социально - коммуникативная и речевая.

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и

сверстниками.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

Основная форма общения младших школьников – диалог. Он является такой базисной характеристикой детей, как коммуникативная компетентность – качество личности, выражающееся в том, что ребенок не только информирован о различных областях окружающей действительности, но и использует эту информацию в качестве основы для принятия решений. Но овладение диалогом невозможно без освоения языка и средств невербальной коммуникации, без воспитания культуры речи (чистого звукопроизношения, четкой дикции, интонационной выразительности, лексической точности, грамматической правильности). Помимо этого, у детей с нарушением речевого развития страдает вся психологическая база речи: внимание, память, воображение. Такие дети импульсивны, непоследовательны в выполнении интеллектуальных операций, отвлекаемы, испытывают повышенный коммуникативный дискомфорт.

В настоящее время в связи с ориентацией на гуманизацию образования востребованы технологии, наиболее приближенные к возрастным особенностям детей, к их потребностям духовным и социальным.

Овладение навыками коммуникации, в определённой степени, регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности.

Количественно (по числу социальных контактов) общение детей с нарушениями речи не отличается от общения детей с речевой нормой, но качественно (по содержанию) оно значительно проигрывает.

Сегодня много говорится о формировании жизненных компетенций. Согласно ФГОС для детей с ОВЗ, к особым образовательным потребностям,

характерным для обучающихся с ТНР, относятся овладение навыками коммуникации. Перечислим эти навыки: умение поддерживать продуктивное взаимодействие в процессе коммуникации; умение получать информацию от собеседника и уточнять ее; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях коммуникации в соответствии с коммуникативной установкой; умение активно использовать все разнообразие арсенала средств коммуникации, вариативных речевых конструкций; умение использовать коммуникацию как средство достижения цели в различных ситуациях.

Общение, письмо, чтение – это жизненная необходимость. Следовательно, формирование коммуникативной компетенции – это важнейшая миссия нашей школы.

Овладение навыками коммуникации, обучающимися с ТНР возможно при соблюдении следующих условий: потребность высказываний, т.е. создание ситуаций, вызывающих у ученика желание и необходимость что-то высказать устно или письменно.

На сегодняшний день педагоги и специалисты имеют достаточно большой опыт по организации коррекционного сопровождения детей с ТНР, однако, поиски новых, более действенных методик и подходов продолжаются, как и попытки реанимировать старые, но все еще эффективные методики.

Речевая компетентность формируется, прежде всего, через обучение содержанию предметов, то есть на уроках. Именно во время учебных занятий они начинают развивать навыки общения, критического мышления, анализа, логического обоснования, а также умение выражать свое мнение, выделять ключевые аспекты, и проводить сравнения.

1.2. Содержание и характеристика коммуникативных универсальных учебных действий в нормативных документах

Общая характеристика Стандарта

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи — это нормативный документ, который определяет требования к образовательному процессу и условиям обучения детей с особыми образовательными потребностями. Нормативный срок освоения адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования с учетом особых образовательных потребностей различных категорий обучающихся с ТНР составляет 4 (5) лет. Вот основные характеристики данного стандарта:

1. Цели и задачи:

- развитие речи и коммуникации. Основная цель стандарта заключается в создании условий для развития речевых и коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, что включает в себя как устную, так и письменную речь;

- социальная адаптация. Стандарт направлен на содействие социальной интеграции детей в общество, развитие их самостоятельности и уверенности в себе.

2. Принципы:

- индивидуальный подход. Образование должно строиться с учетом индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка, его возможностей и темпа развития;

- инклюзивность. Стандарт предполагает возможность обучения детей с нарушениями речи в условиях общего образовательного процесса, что способствует созданию условий для включения детей с тяжелыми нарушениями речи в общие образовательные процессы и социализации их в общество.

3. Содержание образования:

- многоуровневость. Программы должны учитывать различные уровни речевого развития, обеспечивая гибкость и возможность коррекции в образовательном процессе;

- комплексный подход. Включение различных методов и технологий обучения, таких как логопедические занятия, игровые методы, использование современных технологий (например, компьютерных программ и приложений).

4. Оценка результатов:

- критерии оценки. Оценка результатов состоит не только в проверке речевых навыков, но и в оценке социальных навыков, способности к взаимодействию с окружающими, общие навыки общения и умение работать в группе;

- мониторинг достижений. Регулярный мониторинг прогресса ребенка для определения эффективности образовательных методов и корректировки обучения.

5. Ресурсы и поддержка:

- квалифицированные кадры. Образовательные учреждения должны обеспечивать наличие специалистов, таких как логопеды, психологи, разработчики индивидуальных программ обучения;

- материально-техническое оснащение. Необходимость в наличии специализированных образовательных материалов и технологий, которые помогут детям в обучении и речевом развитии.

6. Взаимодействие с семьей:

- поддержка родителей. Важно вовлекать родителей в образовательный процесс, предоставляя им информацию и рекомендации по поддержке речевого развития детей в домашних условиях.

Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи направлен на создание системы, обеспечивающей комплексный и индивидуализированный подход к обучению детей с особыми образовательными потребностями. Стандарт

акцентирует внимание на важности социальной адаптации, развитии речевых навыков и междисциплинарного сотрудничества педагогов, психологов и родителей.

Дадим далее общую характеристику адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи

1. АООП НОО представляет собой комплекс таких характеристик образования, как объем, содержание, планируемые результаты, организационно-педагогические условия, которые представлены в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

2. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ТНР – это основная общеобразовательная программа, которая учитывает особенности их психофизического развития, индивидуальные возможности, особые образовательные потребности, обеспечивает комплексную коррекцию/компенсацию нарушений развития и социальную адаптацию.

3. АООП НОО обучающихся с ТНР направлена на формирование у них общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), овладение специфической для младшего школьного возраста учебной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

4. АООП НОО обучающихся с ТНР самостоятельно разрабатывается и утверждается организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом обучающихся с ТНР и с учетом примерной основной образовательной программы.

5. ФГОС НОО обучающихся с ТНР позволяет дифференцированно

создавать с учетом особых образовательных потребностей разных групп обучающихся два варианта адаптированной основной общеобразовательной программы.

6. Образовательная организация может на основе ФГОС НОО обучающихся с ТНР разработать в соответствии со спецификой своей уставной деятельности один или оба из предложенных двух вариантов адаптированных основных общеобразовательных программ, в которых формулируются требования к содержанию образования, условиям реализации адаптированной основной общеобразовательной программы и результатам ее освоения с учетом степени выраженности нарушений в развитии и их сочетаний у обучающихся.

7. Определение варианта адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающегося с ТНР осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, сформулированных по результатам его комплексного обследования, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ТНР

Констатирующий этап экспериментального исследования проводился на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №102, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы.

На базе ОУ реализуются коррекционные индивидуальные и групповые программы учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом и социальным педагогом в соответствии с рекомендациями ПМПК, осуществляется комплексное социально-педагогическое и психолого-педагогическое сопровождение.

В школе реализуются следующие адаптированные основные

общеобразовательные программы:

- адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи Вариант 5.1;

- адаптированная основная общеобразовательная программа основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития;

- адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития Вариант 7.1;

- адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития Вариант 7.2;

- дополнительные образовательные программы.

Учреждение находится в ведомственном подчинении Департамента образования Администрации г. Екатеринбурга.

Целями деятельности учреждения является:

1. Осуществление образовательной деятельности по адаптированным основным общеобразовательным программам.

2. Создание комплекса условий, обеспечивающих коррекцию отклонений в развитии, психолого-педагогическую, медико-социальную реабилитацию, полноценную социализацию и интеграцию в общество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

3. Создание комплекса условий, обеспечивающих получение качественного образования. Перечень основных видов деятельности, которые учреждение вправе осуществлять в соответствии с целями, для достижения которых оно создано:

1) реализация адаптированных основных общеобразовательных программ - образовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

2) реализация дополнительных общеобразовательных программ для

обучающихся, в том числе адаптированных;

3) организация питания, медицинского и психолого-педагогического сопровождения обучающихся;

4) оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, проведение комплекса реабилитационных и других медицинских мероприятий;

5) организация групп продленного дня;

6) содержание и воспитание обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации, в том числе обучающихся-сирот и обучающихся, оставшихся без попечения родителей;

7) оказание услуг по организации летнего отдыха обучающихся.

Учреждение работает в режиме 5-дневной учебной недели. Обучение проводится в две смены. Классно-урочная система. Организовано индивидуальное обучение на дому.

Учебное заведение имеет удобные помещения для обучения, включая кабинеты для начальных классов, ручного труда, русского языка, географии, математики, музыки, истории и логопедические кабинеты. Дополнительное обучение, которое помогает расширить познавательные и творческие навыки студентов, предлагается в различных областях, таких как искусство, спорт, программирование и алгоритмы. В школе есть специализированные мастерские для обучения девочек кулинарии и мальчиков технологии. В учебном заведении есть все необходимые условия для проведения коррекционной работы с обучающимися с ТНР

Общая психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением речи:

1. Дети с нарушением речи имеют недоразвитие всей познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, речь), что особенно заметно на уровне произвольности и осознанности.

2. Интеллектуальное отставание у таких детей вторично, поскольку оно образуется как следствие недоразвития речи, причем всех ее компонентов.

3. Внимание детей с речевыми нарушениями крайне неустойчиво, им тяжело включаться, переключаться, и распределять. Данная категория детей также характеризуется сужением объема внимания, быстрым забыванием материала, особенно вербального (речевого), снижением активной направленности в процессе припоминания последовательности событий, например, сюжетной линии текста.

4. У многих из них возникает недоразвитие мыслительных операций, снижение способности к абстрагированию, обобщению. Детям с речевой патологией легче выполнять задания наглядного, а не речевого характера.

5. Дети с речевыми нарушениями быстро теряют энергию и не могут долго концентрироваться на задачах.

6. Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере, такие как: нестойкость интересов, сниженная мотивация, пониженная наблюдательность, неуверенность в себе, замкнутость, негативизм, обидчивость, повышенная раздражительность, агрессивность, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

7. Для полноценного развития ребенку необходимо иметь полноценную речь.

8. Важна помощь родителей (например, воспитателю, психологу, логопеду) при исправлении любых речевых нарушений у ребенка.

9. Для исправления речи необходимы регулярные и длительные занятия. Семья может оказать значительное влияние на результаты коррекции. Важно, чтобы члены семьи не обсуждали особенности ребенка при нем и не демонстрировали их другим людям.

10. При наличии дизартрии у ребенка, важно, чтобы родители

обеспечили правильный режим сна и бодрствования в первую очередь. Поскольку у детей с дизартрией есть проблемы с моторикой, в том числе с движениями пальцев и кистей рук. Взрослым важно научить детей самостоятельности и терпеливо помогать им развивать навыки самообслуживания.

11. Родителям, у которых растёт ребенок с речевой патологией, не следует ограничивать его общение со сверстниками, имеющими нормальную речь. Важно всячески поддерживать интерес малыша к речевому общению.

12. Дети с нарушениями речи или задержкой формирования речевых навыков могут столкнуться с трудностями в освоении навыков письма и чтения. Для таких детей необходимо обеспечить особые условия не только в учебном заведении, но и в домашней обстановке.

13. Нарушение режима коррекционных занятий приводит к их неэффективности.

В исследовании приняли участие дети второго и третьего года обучения МАОУ СОШ №102 города Екатеринбурга в количестве 6 человек в возрасте 8-9 лет. Они составили экспериментальную группу.

Всем участникам исследования по заключению территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) рекомендовано обучение по адаптированной основной образовательной программе (АООП) для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. ФГОС ориентирует педагога на создание условий для полноценного образования и социальной интеграции детей с ТНР. Стандарт требует учитывать индивидуальные особенности детей и обеспечивает необходимую разработку адаптированных учебных планов и программ, способствующих их всестороннему развитию.

2. Коммуникативные навыки понимаются как индивидуальные качества личности ребёнка, тесно связанные с речевой деятельностью.

Различные навыки развиваются и формируются в деятельности, а коммуникативные навыки формируются и развиваются в процессе общения. Развитие коммуникативных навыков является одним из важнейших условий адаптации человека в социуме.

3. Психолого-педагогические характеристики обучающихся той или иной нозологии имеют практическую значимость, так как являются базой для формирования и разработки учебно-методической программы, направленной на формирование готовности к овладению навыками речи у данной категории учащихся.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ: ЦЕЛЬ, СОДЕРЖАНИЕ, УСЛОВИЯ ПРОВЕДЕНИЯ, РЕЗУЛЬТАТЫ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем эксперименте

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся была составлена на основе личных наблюдений и беседы с родителями, логопеда. В обобщенном виде характеристики участников экспериментальной группы на основе изучения заключений ТПМПК, наблюдений специалистов ППк школьной организации, психолого-педагогических представлений воспитанников и личных наблюдений авторов исследования можно представить следующим образом.

ХАРАКТЕРИСТИКА

ученика 2 «Д» класса МАОУ СОШ № 102 Ильи В.

Обучается в МАОУ СОШ №102 с 1 класса по основной общеобразовательной программе.

Общие сведения о ребенке: семья полная, состоит из 4 человек, двое детей.

Семья проживает в квартире, социально-бытовые условия хорошие. Степень заинтересованности Ильёй высокая, часто интересуются учёбой сына и поддерживают связь с классным руководителем, посещают родительские собрания, прислушиваются к рекомендациям классного руководителя, специалистов. Пропусков по неуважительным причинам нет.

Илья проживает в полной семье, есть старший брат. Илью приводит в школу мама (папа), домой возвращается с родителями. Мама и папа Ильи работают. Делами и успеваемостью сына интересуются, всегда на связи с учителем, на замечания реагируют объективно. На предложение заниматься с логопедом школы ответ был положительный, контроль над ребенком осуществляется. За первый год обучения ПМПК комиссию пройти не

удалось.

Илья поступил в школу 1 сентября 2021 года, обучается по основной общеобразовательной программе. Программу первого класса осваивает хорошо.

Связная речь и кругозор развита хорошо, не затрудняется в поиске слов, в выражении мысли. Уровень речевого развития средний: нарушения в согласовании и управлении, в правильном построении предложения. На уроках активен. Мотивация к учебной деятельности достаточно сформирована.

При выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, выделения главного, установления закономерностей, ребёнку не требуется обучающая помощь.

Деятельность ребёнка на уроке всегда продуманная; отдельные условия решаемой задачи в процессе работы «не теряются», результат проверяется; не прерывает деятельность из-за возникающих трудностей. Темп деятельности средний.

Илья во всех вопросах достаточно осведомлен о себе и своей семье.

У Ильи не наблюдается снижение познавательных процессов.

Не отмечаются трудности в концентрации и переключении внимания. Внимание устойчивое.

У Ильи адаптация проходит успешно, он часто вступает в контакт с одноклассниками, часто принимает и выполняет учебную задачу. На словесные инструкции реагирует адекватно, всегда соблюдает школьные правила. Взаимоотношения с коллективом нормальные, не бывает агрессивен.

Математика: счётные операции выполняет легко. Задачи решает. Не испытывает трудности при работе с геометрическим материалом.

Чтение: Техника чтения – 31 слово, ошибки: замены букв, искажение, повторы. Стихи рассказывает, речь невнятная.

Русский язык: Мелкая моторика развита слабо, не получается писать

красиво. С печатного текста списывает с ошибками. Под диктовку пишет с ошибками. Делает ошибки в написании элементов, в соблюдении высоты букв, часто отвечает на вопросы на уроках, поднимает руку.

На уроках для Илья учитель использует следующие виды помощи:

- ✓ повторение инструкции;
- ✓ подсказка;
- ✓ поэтапное объяснение заданий;
- ✓ упрощенная формулировка задания.

К школьным принадлежностям Илья относится бережно, все их имеет.

К урокам готов всегда. Школу по неуважительной причине не пропускает.

Ребёнок нуждается в коррекционной помощи специалистов.

Сфера нарушения адаптации:

Сложности в обучении:

- учебная активность на уроке носит постоянный характер, на уроке не отвлекается, на вопросы отвечает;

- на уроке активен, чаще дает правильные ответы;

- активно включается в учебный процесс, большую часть времени работает, хорошо развита учебная деятельность;

- хорошо запоминает учебный материал, но с трудом рассказывает стихи, пересказ текста;

- имеет хороший словарный запас.

Трудности в усвоении норм поведения:

- очень скромный, с учителями не спорит;

- на уроке другим не мешает, слышит обращенную к нему речь.

Особенности социальных контактов:

- не нарушены взаимоотношения с одноклассниками;

- не нарушены взаимоотношения с учителем;

- при общении с учителем смущается, отвечает тихим голосом, запинаясь.

Отношение к учебе: заинтересован.

- Включение в работу: легко.
- Переключение с одного вида деятельности на другой: **легко.**
- Выполнение работы:

- самостоятельно, с множеством ошибок;
- нуждается: в одобрении, в подсказке, в помощи, в контроле;
- скорость выполнения работ: медленно и с множеством ошибок;
- ориентация на качество: старается, не всегда получается;
- установка на выполнение работы: положительная.

Работоспособность: средняя.

Реакция на похвалу: адекватная.

Реакция на замечания: адекватная.

Активность на уроке: активен.

Сформированность основных учебных навыков (общая оценка учебных навыков: соответствие знаний, умений, навыков требованиям программы):

Математика: счётные операции выполняет, задачи решает.

Русский язык: слабо развит фонематический слух, Речь хорошо развита, на уроках на вопросы отвечает часто. При выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, выделения главного, установления закономерностей, ребенку требуется обучающая помощь. Мелкая моторика развита недостаточно, не старается писать красиво. Под диктовку пишет. Делает ошибки в написании элементов, в соблюдении высоты букв, замена/искажение букв. Пишет, как слышит.

Литературное чтение: буквы произносит с ошибками. Словарный запас развит хорошо, речевая активность средняя, монологической речью владеет средне. Составляет небольшой рассказ по иллюстрациям. Речь невнятная.

Окружающий мир: старается, проявляет активность. Соотносит времена года и месяцы. Знает дни недели, может дать характеристику предметам, погоде.

На уроках технологии, изобразительного искусства и музыки ведет себя активно, но темп выполнения работ низкий.

□ Эмоционально-поведенческие особенности:

Илья хорошо замотивирован и проявляет высокий уровень активности на уроках и занятиях. Проблем при взаимоотношении с педагогами и взрослыми нет. Учащийся очень спокоен. В классе пользуется авторитетом, имеет определенный круг общения.

На основании логопедического обследования речевой деятельности в 1-м классе у Ильи наблюдается:

- Звукопроизношение – нарушено: сигматизм: смешение звуков [с]- [ш], ротацизм; слабость мышц артикуляционного аппарата.
- Фонетико-фонематические процессы – сильно нарушены.
- Звуковой анализ и синтез – с нарушением: выделяет звук, как букву; путает последовательность звуков в слове; первый/третий согласный не выделяет, а называет слог.
- Слоговая структура слова – нарушена: замена / добавление /выпуск звуков; сокращение слоговой структуры; замена слов в предложении, повторить затрудняется.
- Словарный запас – беден, ограничен количественно и качественно.
- Грамматический строй речи - нарушения в грамматическом оформлении речи, ошибки в словообразовании, словоизменении; аграмматизм.
- Чтение – повторяет за учителем или читает слова из 1-2 слогов.
- Письмо – почерк неустойчивый, линии неуверенные, «дрожание» линий, букв. Слабо развита мелкая моторика рук, точные и тонкие движения мышц кисти и пальцев ещё не совершенны. Медленная переключаемость при выполнении пальцевых проб. Ведущая рука правая. Темп письма низкий, работы выполняет в малом объёме, предложения не дописывает.
- Замены и смешения букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционным признакам звуки.
- Пропуски гласных/согласных; слогов; предлогов; недописывание

окончаний; добавление букв, слогов.

- Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия, вследствие чего, написание «лишних» элементов или недописывание элементов букв; неправильное написание элементов букв.

- Допускает ошибки при переносе слов; слитное написание слов, предлогов; имена собственные и начало предложения не пишет с заглавной буквы; допускает ошибки на сочетания: «жи-ши», «ча – ша», «чу- щу», «чк-чн»; ошибки в изученных словарных словах.

- Элементы оптических и кинетических нарушений.

- Испытывает трудности при ориентировании в тетрадах по письму и математике. При работе в тетрадах по русскому языку задание выполняет то над строкой, то в строке. Неправильное оформление работы в тетрадах.

Рекомендуются коррекционные логопедические занятия на школьном логопедическом пункте, занятия с педагогом – психологом.

Причины направления на консилиум:

Трудности в усвоении учебного материала: с трудом переключается с одного вида деятельности на другой, не успевает за инструкциями учителя. Во время планирования своей деятельности требуется инструктаж при выполнении заданий и контроль над их выполнением. Выполняет работу со множеством ошибок; требуется обучающая помощь. Риск возникновения дисграфии, дислексии. Адаптационный период 1 класс.

Заключение консилиума:

Общее недоразвитие речи III уровня у ребенка с дизартрией. Риск возникновения дисграфии, дислексии. Недостаточность регуляторного компонентов деятельности.

Рекомендации консилиума:

1. Рекомендованы коррекционные занятия с учителем – логопедом, психологом.

2. Формирование фонематических процессов, лексико-

грамматических категорий, связной речи.

3. Формирование навыка письма под диктовку; профилактика дисграфии; развитие каллиграфических навыков.

4. Формирование навыков чтения, осознанного пересказа прочитанного.

5. Формирование умений и навыков построения связного устного и письменного высказывания.

6. Совершенствовать навыки межличностного общения.

7. Использовать языковые средства в различных коммуникативных ситуациях.

ХАРАКТЕРИСТИКА

ученика 2 «Д» класса МАОУ СОШ № 102 Николая С.

Обучается в МАОУ СОШ №102 с 1 класса по основной общеобразовательной программе.

Общие сведения о ребенке: Николай проживает в неполной семье, есть старшая сестра. Николая иногда приводит в школу мама, домой возвращается или с мамой, или самостоятельно. Мама Николая работает на дому. Делами и успеваемостью сына не интересуется, на связи с учителем не всегда, на замечания реагирует необъективно, контроль над ребенком не осуществляется. Родительские собрания в течение года мама не посещала.

Николай поступил в школу 1 сентября 2021 года, обучается по основной общеобразовательной программе. Программу первого класса осваивал очень тяжело, поэтому было рекомендовано прохождение ПМПК, которое в течении первого класса так и не прошли.

Связная речь плохо развита, кругозор ограничен, затрудняется в поиске слов, в выражении мысли. Уровень речевого развития низкий: ограниченный словарный запас, нарушения в согласовании и управлении, в правильном построении предложения. На уроках высокая утомляемость, заторможенность. Часто отвлекается сам и отвлекает других. Мотивация к учебной деятельности сформирована недостаточно.

При выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, выделения главного, установления закономерностей, ребёнку требуется обучающая помощь; помощь воспринимается с трудом; самостоятельный перенос на выполнение сходного задания получается не всегда.

Деятельность ребёнка на уроке не всегда продуманная; отдельные условия решаемой задачи в процессе работы «теряются», результат не проверяется; прерывает деятельность из-за возникающих трудностей. Требуется максимально развёрнутая помощь учителя. Темп деятельности низкий.

Николай не во всех вопросах достаточно осведомлен о себе и своей семье. Допускает ошибки в названиях времён года, дней недели, месяцев.

У Николая наблюдается снижение всех познавательных процессов. Отмечаются трудности в концентрации и переключении внимания. Внимание неустойчивое, пассивное, приводящее к снижению продуктивности деятельности. Ребёнок работает только на индивидуальном уровне.

У Николая адаптация проходит не совсем успешно, он редко вступает в контакт с одноклассниками, часто не принимает и не выполняет учебную задачу. На словесные инструкции часто реагирует неадекватно, поэтому иногда не соблюдает школьные правила. Взаимоотношения с коллективом нормальные, но мальчик бывает агрессивен. На переменах носится, кричит, на правила поведения не реагирует. Так же ведет себя в столовой.

Математика: счётные операции выполняет. Задачи не решает. Трудности при работе с геометрическим материалом, с ориентацией на листе в тетради.

Чтение: техника чтения – в классе 80 слов, читает слог + слово. Допускает ошибки: замена, искажение, пропуск букв; ошибки в окончаниях. Стихи рассказывает спутанно, быстро забывает.

Русский язык: Мелкая моторика развита очень слабо, не старается писать красиво, пишет печатными буквами, сливая их в слово. С печатного текста списывает с ошибками. Под диктовку не пишет. Делает ошибки в

написании элементов, в соблюдении высоты букв, зеркально переводит печатные буквы на письменные. Трудности с ориентацией на листе в тетради. Речью пользуется преимущественно для коммуникации, редко отвечает на вопросы на уроках, руку не поднимает.

Вероятная причина некоторых недостатков - понимание есть, но резко нарушено внимание, в большом классе работать не может, т. к. ему необходимо больше внимания и пояснений заданий. Есть проблемы с эмоциональной сферой.

На уроках для Николая учитель использует следующие виды помощи:

- ✓ повторение инструкции, указания индивидуально;
- ✓ подсказка;
- ✓ поэтапное объяснение заданий;
- ✓ последовательное выполнение задания;
- ✓ демонстрация образца выполнения задания;
- ✓ упрощенная формулировка задания.

К школьным принадлежностям Николай относится небрежно, не все их имеет, часто школьные принадлежности падают с парты. Очень часто бывает не готов к урокам. Часто пропускает школу по неуважительной причине.

Ребёнок нуждается в коррекционной помощи специалистов.

Сфера нарушения адаптации:

Сложности в обучении:

- учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит вопроса;
- пассивен на уроке, быстро устает, истощается, дает неправильные ответы;
- не включается в учебный процесс, большую часть времени занимается посторонними делами, преобладают игровые интересы;
- плохо запоминает учебный материал;
- имеет ограниченный (бедный) словарный запас;

- часто не выполняет домашние задания.

Трудности в усвоении норм поведения:

- очень вспыльчив, часто непослушен, спорит с учителем;

- мешает другим на уроке и на перемене, не слышит обращенную к нему речь, не меняет своего поведения, когда делают замечания;

- безынициативен, погружен в свои мысли, может не отвечать на вопросы учителя, отсутствует эмоциональная заинтересованность в окружении;

- другие трудности: очень болтлив на посторонние темы;

- выкрикивает фразы, не уместные в данный момент времени и месту, обманывает;

- часто пропускает школу без уважительной причины, опаздывает.

Особенности социальных контактов:

- нарушены взаимоотношения с одноклассниками:

- мешает другим;

- выставляет себя, паясничает, играет роль «клоуна»;

- нарушены взаимоотношения с учителем:

- при общении с учителем теряется, смущается, отвечает тихим голосом, запинаясь;

- проявляет негативизм по отношению к учителю, не выполняет его требований; отвечает дерзко, порой грубо.

Отношение к учебе: безразлично.

Включение в работу: с трудом.

Переключение с одного вида деятельности на другой: с трудом.

Выполнение работы:

- с множеством ошибок, не самостоятельно;

- в подсказке, в помощи, в контроле;

- скорость выполнения работ: медленно и с множеством ошибок;

- ориентация на качество: небрежно;

- установка на выполнение работы: невыраженная.

Работоспособность: очень низкая.

Реакция на похвалу: адекватная.

Реакция на замечания: неадекватная.

Активность на уроке: пассивен.

Сформированность основных учебных навыков (общая оценка учебных навыков: соответствие знаний, умений, навыков требованиям программы):

Математика: счётные операции выполняет. Задачи не решает. Трудности при работе с геометрическим материалом. Знает прямой счет, затрудняется в обратном; с трудом называет предыдущее число и последующее, не называет компоненты при сложении/вычитании. Самостоятельно не решает задачи ни простые, ни составные. Не может построить отрезок. С трудом ориентируется в тетради, тетради на проверку не сдает. С контрольными работами не справляется.

Русский язык: практически не пишет письменными буквами, делает ошибки в переводе печатных букв на письменные. Слабо развит фонематический слух, путает гласные и согласные звуки, только с помощью учителя может давать характеристику согласных звуков (звонкие, глухие, твердые, мягкие) и гласных звуков (ударные, безударные). При выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, выделения главного, установления закономерностей, ребенку требуется обучающая помощь. Мелкая моторика развита недостаточно, не старается писать красиво. Под диктовку не пишет. Делает ошибки в написании элементов, в соблюдении высоты букв, наблюдается зеркальное письмо. Списывает тексты с ошибками, заменяет, пропускает буквы. Не видит начало/конец предложения. С трудом ориентируется в тетради, тетради на проверку не сдает.

Литературное чтение: в классе 36 слов, читает слог + слово, буквы путает. Словарный запас беден, речевая активность низкая, монологической речью владеет плохо. Не составляет небольшой рассказ по иллюстрациям. Речь слабо развита, на уроках на вопросы отвечает редко. Стихи запоминает слабо, быстро забывает.

Окружающий мир: не старается, не проявляет активность. Не соотносит времена года и месяцы. Знает, но путает дни недели, может дать характеристику предметам, погоде. Тяжело составляет небольшие устные рассказы. В проектной деятельности участие не принимает.

На уроках технологии, изобразительного искусства и музыки ведет себя пассивно, средне рисует, не умеет делать выводы, плохо работает с поэтапными работами. Работы выполнить не успевает.

□ Эмоционально-поведенческие особенности:

Николай слабо мотивирован на обучение, проявляет низкий уровень активности на уроках и занятиях. Проблемы при взаимоотношении с педагогами и взрослыми есть. Учащийся агрессивен. Не пользуется авторитетом, имеет определенный круг общения. При индивидуальной беседе понимает и принимает свои неудачи, но редко делает попытки их исправить.

На основании логопедического обследования речевой деятельности во втором классе у Николая наблюдается:

- Звукопроизношение – нарушено; слабость мышц артикуляционного аппарата, невнятность, нечеткость дикции.
- Фонетико-фонематические процессы – сильно нарушены.
- Звуковой анализ и синтез – с нарушением: выделяет звук, как букву; путает последовательность звуков в слове.
- Слоговая структура слова – нарушена: замена [р]-[л], [с]-[ш];
- сокращение слоговой структуры; добавление слогов; замена слов в предложении, повторить затрудняется.
- Словарный запас – беден, ограничен количественно и качественно.
- Грамматический строй речи - нарушения в грамматическом оформлении речи, ошибки в словообразовании, словоизменении; аграмматизм.

Чтение – слог + слово. Допускает ошибки: замена, искажение, пропуск

букв; ошибки в окончаниях; буквы путает. Словарный запас беден, речевая активность низкая, монологической речью владеет плохо. Стихи запоминает слабо, быстро забывает.

Письмо – почерк неустойчивый, линии неуверенные, «дрожание» линий, букв. Слабо развита мелкая моторика рук, точные и тонкие движения мышц кисти и пальцев ещё не совершенны. Медленная переключаемость при выполнении пальцевых проб. Пишет печатными буквами, сливая их в слово (переход с прописных букв на печатные и наоборот). Темп письма низкий, работы выполняет в малом объёме, предложения не дописывает. С печатного текста списывает с ошибками. Под диктовку не пишет. Делает ошибки в написании элементов, в соблюдении высоты букв, зеркально переводит печатные буквы на письменные.

- Замены и смешения букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционным признакам звуки.
- Пропуски гласных/согласных; слогов; предлогов; недописывание окончаний; добавление букв, слогов.
- Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия, вследствие чего, написание «лишних» элементов или недописывание элементов букв; неправильное написание элементов букв.
- Элементы оптических и кинетических нарушений.
- Испытывает трудности при ориентировании в тетрадах по письму и математике. При работе в тетрадах по русскому языку задание выполняет то над строкой, то в строке. Неправильное оформление работы в тетрадах.

Рекомендуются коррекционные логопедические занятия на школьном логопедическом пункте, занятия с педагогом-психологом. Рекомендованное специалистами ПМПК в течение первого класса так и не прошли. Причины направления на консилиум:

Трудности в усвоении учебного материала: учебная активность на уроке носит кратковременный характер, с трудом переключается с одного

вида деятельности на другой, не успевает за инструкциями учителя. Во время планирования своей деятельности требуется инструктаж при выполнении заданий и контроль над их выполнением. Снижена познавательная деятельность. Выполняет работу со множеством ошибок; требуется обучающая помощь. Сформированность учебных навыков находится на низком уровне. Вспыльчивость. Коррекция дисграфии, дислексии.

Заключение консилиума

Общее недоразвитие речи III уровня у ребенка с дизартрией. Коррекция дисграфии, дислексии. Недостаточность вербального, когнитивного, регуляторного компонентов деятельности. Смешанные расстройства развития учебных навыков.

Рекомендации консилиума:

1. Рекомендованы коррекционные занятия с учителем – логопедом, психологом, дефектологом.
2. Коррекция и развитие всех компонентов речи.
3. Формирование фонематических процессов, лексико-грамматических категорий, связной речи.

ХАРАКТЕРИСТИКА

ученика 2 «Д» класса МАОУ СОШ № 102 Дмитрия К.

Дмитрий поступил в школу 1 сентября 2021 года, обучается по основной общеобразовательной программе. Программу первого класса осваивает тяжело.

Связная речь плохо развита, кругозор ограничен, затрудняется в поиске слов, в выражении мысли. Уровень речевого развития низкий: ограниченный словарный запас, нарушения в согласовании и управлении, в правильном построении предложения. На уроках высокая утомляемость, заторможенность. Мотивация к учебной деятельности сформирована недостаточно.

При выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, выделения главного, установления закономерностей, ребёнку требуется обучающая

помощь; помощь воспринимается с трудом; самостоятельный перенос на выполнение сходного задания получается не всегда.

Деятельность ребёнка на уроке не всегда продуманная; отдельные условия решаемой задачи в процессе работы «теряются», результат не проверяется; прерывает деятельность из-за возникающих трудностей. Требуется максимально развёрнутая помощь учителя. Темп деятельности низкий.

Дмитрий во всех вопросах достаточно осведомлен о себе и своей семье. Допускает ошибки в названиях времён года, дней недели, месяцев.

У Дмитрия наблюдается снижение всех познавательных процессов. Отмечаются трудности в концентрации и переключении внимания. Внимание неустойчивое, пассивное, приводящее к снижению продуктивности деятельности. Ребёнок работает только на индивидуальном уровне.

У Дмитрия адаптация проходит не совсем успешно, он редко вступает в контакт с одноклассниками, часто не принимает и не выполняет учебную задачу. На словесные инструкции часто реагирует неадекватно, поэтому иногда не соблюдает школьные правила. Взаимоотношения с коллективом нормальные, но мальчик бывает агрессивен.

Математика: счётные операции выполняет. Задачи не решает. Трудности при работе с геометрическим материалом.

Чтение: техника чтения – в классе не читает. Стихи рассказывает спутанно, быстро забывает.

Русский язык: мелкая моторика развита очень слабо, не старается писать красиво. С печатного текста списывает с ошибками. Под диктовку не пишет. Делает ошибки в написании элементов, в соблюдении высоты букв, зеркально переводит печатные буквы на письменные. Речью пользуется преимущественно для коммуникации, редко отвечает на вопросы на уроках, руку не поднимает.

Вероятная причина некоторых недостатков - понимание есть, но резко нарушено внимание, в большом классе работать не может, т.к. ему

необходимо больше внимания и пояснений заданий. Есть проблемы с эмоциональной сферой.

На уроках для Дмитрия учитель использует следующие виды помощи:

- повторение инструкции, указания индивидуально;
- подсказка;
- поэтапное объяснение заданий;
- последовательное выполнение задания;
- демонстрация образца выполнения задания;
- упрощенная формулировка задания.

К школьным принадлежностям Дмитрий относится небрежно, не все их имеет. Бывает не готов к урокам. Школу по неуважительной причине не пропускает.

Сфера нарушения адаптации:

Сложности в обучении:

- учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит вопроса;

- пассивен на уроке, быстро устает, истощается, дает неправильные ответы;

- не включается в учебный процесс, большую часть времени занимается посторонними делами, преобладают игровые интересы;

- плохо запоминает учебный материал;

- имеет ограниченный (бедный) словарный запас.

Трудности в усвоении норм поведения:

- очень вспыльчив, часто непослушен, спорит с учителем;

- мешает другим на уроке и на перемене, не слышит обращенную к нему речь, не меняет своего поведения, когда делают замечания;

- безынициативен, погружен в свои мысли, может не отвечать на вопросы учителя, отсутствует эмоциональная заинтересованность в окружении;

- другие трудности: очень болтлив на посторонние темы.

- Особенности социальных контактов:
 - нарушены взаимоотношения с одноклассниками;
 - мешает другим;
 - выставляет себя, паясничает, играет роль «клоуна»;
 - часто закатывает истерики;
 - нарушены взаимоотношения с учителем;
 - при общении с учителем теряется, смущается, отвечает тихим голосом, запинается;
 - проявляет негативизм по отношению к учителю, не выполняет его требований; отвечает дерзко, порой грубо.

- Отношение к учебе: заинтересованно, безразлично, негативно.
- Включение в работу: легко, с трудом.
- Переключение с одного вида деятельности на другой: легко, с трудом.

□ Выполнение работы:

- с множеством ошибок, не самостоятельно;
- нуждается: в одобрении, в подсказке, в помощи, в контроле;
- скорость выполнения работ: медленно и с множеством ошибок;
- ориентация на качество: небрежно;
- установка на выполнение работы: отрицательная.

Работоспособность: низкая.

Реакция на похвалу: неадекватная.

Реакция на замечания: неадекватная.

Активность на уроке: пассивен.

Сформированность основных учебных навыков (общая оценка учебных навыков: соответствие знаний, умений, навыков требованиям программы):

Математика: счётные операции выполняет. Задачи не решает.
Трудности при работе с геометрическим материалом.

Русский язык: моторика рук практически не развита.
При письме делает ошибки в переводе печатных букв на письменные. Слабо

развит фонематический слух, путает гласные и согласные звуки, только с помощью учителя может давать характеристику согласных звуков (звонкие, глухие, твердые, мягкие) и гласных звуков (ударные, безударные). Речь слабо развита, на уроках на вопросы отвечает редко. При выполнении заданий, требующих анализа, сравнения, выделения главного, установления закономерностей, ребенку требуется обучающая помощь. Мелкая моторика развита недостаточно, не старается писать красиво. Под диктовку не пишет. Делает ошибки в написании элементов, в соблюдении высоты букв, наблюдается зеркальное письмо.

Литературное чтение: в классе не читает, буквы путает. Словарный запас беден, речевая активность низкая, монологической речью владеет плохо. Не составляет небольшой рассказ по иллюстрациям.

Окружающий мир: не старается, не проявляет активность. Не соотносит времена года и месяцы. Знает, но путает дни недели, может дать характеристику предметам, погоде. Тяжело составляет небольшие устные рассказы.

На уроках технологии, изобразительного искусства и музыки ведет себя пассивно, средне рисует, не умеет делать выводы, плохо работает с поэтапными работами.

□ Эмоционально-поведенческие особенности:

Дмитрий мало замотивирован и проявляет низкий уровень активности на уроках и занятиях. Проблемы при взаимоотношении с педагогами и взрослыми есть. Учащийся агрессивен. Не пользуется авторитетом, имеет определенный круг общения. При индивидуальной беседе понимает и принимает свои неудачи, но редко делает попытки их исправить.

На основании логопедического обследования речевой деятельности в 1-м классе у Дмитрия наблюдается:

- Звукопроизношение – нарушено: отсутствие [p]; слабость мышц артикуляционного аппарата.
- Фонетико-фонематические процессы – сильно нарушены.

- Звуковой анализ и синтез – с нарушением: выделяет звук, как букву; путает последовательность звуков в слове.
- Слоговая структура слова – нарушена: замена [р]-[л], [с]-[ш], [щ]-[ч]; сокращение слоговой структуры; добавление слогов; замена слов в предложении, повторить затрудняется.
- Словарный запас – беден, ограничен количественно и качественно.
- Грамматический строй речи - нарушения в грамматическом оформлении речи, ошибки в словообразовании, словоизменении; аграмматизм.
- Чтение – повторяет за учителем или читает слова из 1-2 слогов.
- Письмо – почерк неустойчивый, линии неуверенные, «дрожание» линий, букв. Слабо развита мелкая моторика рук, точные и тонкие движения мышц кисти и пальцев ещё не совершенны. Медленная переключаемость при выполнении пальцевых проб. Ведущая рука правая. Темп письма низкий, работы выполняет в малом объёме, предложения не дописывает.
- Замены и смешения букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционным признакам звуки.
- Пропуски гласных/согласных; слогов; предлогов; недописывание окончаний; добавление букв, слогов.
- Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия, вследствие чего, написание «лишних» элементов или недописывание элементов букв; неправильное написание элементов букв.
- Допускает ошибки при переносе слов; слитное написание слов, предлогов; имена собственные и начало предложения не пишет с заглавной буквы; допускает ошибки на сочетания: «жи-ши», «ча – ща», «чу- щу», «чк-чн»; ошибки в изученных словарных словах.
- Элементы оптических и кинетических нарушений.
- Испытывает трудности при ориентировании в тетрадах по письму и математике. При работе в тетрадах по русскому языку задание

выполняет то над строкой, то в строке. Неправильное оформление работы в тетрадях.

Семья полная, состоит из 4 человек, двое детей. Отношения в семье доброжелательные.

Семья проживает в квартире, социально-бытовые условия хорошие. Степень заинтересованности Дмитрием высокая, часто интересуются учёбой сына и поддерживают связь с классным руководителем, посещают родительские собрания, прислушиваются к рекомендациям классного руководителя, специалистов. Пропусков по неуважительным причинам нет.

Причины направления на консилиум:

Трудности в усвоении учебного материала: учебная активность на уроке носит кратковременный характер, с трудом переключается с одного вида деятельности на другой, не успевает за инструкциями учителя. Во время планирования своей деятельности требуется инструктаж при выполнении заданий и контроль над их выполнением. Снижена познавательная деятельность. Выполняет работу с множеством ошибок; требуется обучающая помощь. Сформированность учебных навыков находится на низком уровне. Вспыльчивость. Риск возникновения дисграфии, дислексии. Адаптационный период 1 класс.

Заключение консилиума

Общее недоразвитие речи III уровня у ребенка с дизартрией. Риск возникновения дисграфии, дислексии. Недостаточность вербального, когнитивного, регуляторного компонентов деятельности.

Рекомендации консилиума:

1. Рекомендованы коррекционные занятия с учителем – логопедом, психологом.
2. Формирование фонематических процессов, лексико-грамматических категорий, связной речи.
3. Формирование навыка письма под диктовку; профилактика дисграфии; развитие каллиграфических навыков.

4. Формирование навыков чтения, осознанного пересказа прочитанного.

5. Формирование умений и навыков построения связного устного и письменного высказывания.

6. Совершенствовать навыки межличностного общения.

7. Использовать языковые средства в различных коммуникативных ситуациях.

Итак, приведенная психолого-педагогическая характеристика обучающихся экспериментальной группы позволяет сделать вывод о том, что все обучающиеся могут быть отнесены к группе с ТНР. Сходство структуры дефекта у них обуславливает фронтальную форму работы, а различия – индивидуальную. Представленная психолого-педагогическая характеристика принималась во внимание при планировании и проведении коррекционной работы.

2.2. Диагностические методики, направленные на определение актуального уровня развития коммуникативных УУД у обучающихся с ТНР

Учитывая возрастные и индивидуальные особенности обучающихся 2 класса МАОУ СОШ №102 г. Екатеринбурга, их природные и интеллектуальные способности, уровень сформированности навыков общения и культуры поведения, целью исследования было максимально повысить уровень коммуникативной компетентности у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в процессе изучения ими основ программирования и алгоритмизации.

В эксперименте участвовали 6 человек.

Для определения уровня развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста проводилось исследование с применением группы методик:

- методика воспроизведения готового связного текста и составление диалога применялась для изучения уровня развития коммуникативных навыков Т. А. Ладыженская (Приложение 1-2) [36, с. 113];

- методика «Рукавички» Г. А. Цукерман применялась для выявления уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (Приложение 3) [61, с. 118];

- методика «Кто прав?» Г. А. Цукерман применялась для выявления уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность (Приложение 4) [61, с. 123].

Данные методики были включены в работу потому, что актуальность данного метода продиктована тем, что одной из значимых целей обучения в школе является развитие коммуникативной компетенции, а реализация развивающей цели происходит в процессе осуществления этой главной цели.

Акцент на данных методиках был сделан потому, что целями методик является выявление, формирование и развитие коммуникативных навыков. На основе смежности планируемых результатов от данных методик и была составлена данная система.

Рассмотрим результаты исследования уровня развития коммуникативных навыков на начальном этапе опытно-поисковой работы. Представим краткое описание используемых методик.

Для изучения уровня развития коммуникативных навыков чаще используются, во-первых, задача воспроизведения готового связного текста, во-вторых, составление диалога. Каждый показатель оценивается отдельно.

Основываясь на критерии, для диагностики выделим три уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся начальных классов:

- низкий уровень (в сумме по критериям 0-2 балла) характеризуется низкими способностями к практическому использованию системы языка, неполным владением коммуникативной деятельностью, элементарной

теоретической подготовкой, неспособностью к применению социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях. Ребёнок малоактивен и малоразговорчив в общении, он не может точно и правильно выразить свои мысли при составлении диалога;

- средний уровень (в сумме по критериям 3-4 балла) характеризуется достаточными способностями к практическому использованию системы языка, частичным владением коммуникативной деятельностью, достаточной теоретической подготовкой, способностью к применению социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях;

- высокий уровень (в сумме по критериям 5-6 баллов) характеризуется высокими способностями и умениями к практическому использованию системы языка, полным владением коммуникативной деятельностью, способностью к творческому применению социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях. Ребёнок умеет: строить высказывание в определённой композиционной форме, выражать свои мысли правильно (с точки зрения норм литературного языка), слушать и понимать речь, не нарушает последовательность изложения мысли.

Результаты начального этапа опытно-поисковой работы определения уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся 2 класса представлены в таблице 1.

Таблица 1

***Результаты начального этапа опытно-поисковой работы
определения уровня сформированности коммуникативной
компетентности обучающихся 2 класса***

№ П№\п	Имя ребенка	6б	5б	4б	3б	2б	1б	0б
1	Илья В.			+				
2	Дмитрий К.					+		
3	Александр И.				+			

№ П№\п	Имя ребенка	6б	5б	4б	3б	2б	1б	0б
4	Данил М.				+			
5	Николай С.					+		
6	Аслиддин Ш.					+		

Примечание: 5-6 баллов – высокий уровень; 3-4 балла – средний уровень; 0-2 балла – низкий уровень.

В таблице 1 видно, что высокого уровня не достиг ни один из обучающихся, средний уровень у 3 детей и 3 детей имеют низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности. Среди самых распространенных проблем назовем следующие:

- наличие большого количества интерферентных ошибок (лексических, грамматических, фонетических);
- перегрузка предложений в монологическом жанре дискурса неоправданными паузами, чрезмерным количеством местоимений;
- бедность словаря: незнание детьми выразителей образности (сравнения, эпитеты, пословицы, поговорки, фразеологизмы), как следствие, избежание их употребления в собственных высказываниях.

Цель методики «Рукавички» – выявление степени сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Диагностика по данной методике проводилась следующим образом – детям, сидящим парами, дали по одному изображению рукавички и попросили украсить их таким образом, чтобы они составили пару, т.е. были одинаковыми.

С помощью этой методики оценивают:

- продуктивность общей деятельности оценивается по наличию сходства узоров на рукавичках;
- умение детей принимать аргументированно общее решение, убеждать

и принимать мнение партнера, аргументировать;

- контролировать друг друга в ходе выполнения задания: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

- взаимопомощь по ходу рисования;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся).

Результаты проведения методики делятся на следующие уровни:

- низкий уровень: в узорах, очевидно, доминируют различия или вообще нет сходства. Дети не стараются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем;

- средний уровень: схожесть частичная – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, однако существуют и видимые различия;

- высокий уровень: рукавички декорированы одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обговаривают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сопоставляют способы действия и координируют их, строя совместное действие; наблюдают за реализацией принятого замысла.

Результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень сформированности коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Направленность	Уровни	Показатели
Сформированность коммуникативных действий	Высокий	-
	Средний	3 человека
	Низкий	3 человека

Следующее исследование проводилось по методике Г. А. Цукерман «Кто прав?».

Цель методики: выявление уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность.

По данной методике проводилась беседа с каждым обучающимся индивидуально. Ребенку, сидящему перед учителем, дается по очереди 3 текста, и задаются вопросы.

Данная методика позволяет произвести оценку по следующим критериям:

- понимание существенных разных позиций и точек зрения, отличных от своей (борьба с эгоцентризмом), принятие и учитывание позиций других людей;

- понимание возможности различных предпосылок для оценивания одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору;

- учет разных мнений и умение обосновать собственное;

- учет разных потребностей и интересов.

Можно выделить следующие показатели выполнения задания:

- низкий уровень – ребёнок исключает возможность разных точек зрения: принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной;

- средний уровень – ребёнок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по – своему справедливы либо ошибочны, но не может обосновать свой ответ;

- высокий уровень – ребёнок учитывает различные позиции персонажей и может высказать обосновать своё мнение.

Результаты беседы представлены в таблице 3.

Результаты выявления уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность.

№\п	Имя ребенка	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Илья В.	+		
2	Дмитрий К.			+
3	Александр И.		+	
4	Данил М.		+	
5	Николай С.			+
6	Аслиддин Ш.			+

В результате исследования было выявлено, что 1 ученик показал высокий уровень. Он учитывал различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое собственное мнение. Ответы полные, с удовольствием идёт на контакт с учителем. 2 детей понимают возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускают, что разные мнения по-своему справедливы либо ошибочны, но не могут обосновать свои ответы, что соответствует среднему уровню. Низкий уровень у 3 обучающихся – дети не учитывают возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, принимают сторону только одного из персонажей. Не могут обосновать и доказать свой ответ. С трудом идут на контакт с учителем. Отвечают одним словом, не стараются строить предложения для развёрнутого ответа.

Результаты всех трех методик представлены в таблице 4.

При обобщении результатов всех трех методик мы определили уровень развития коммуникативных навыков обучающихся 2 класса.

Низкий уровень – 3 детей. Эти дети не проявляют самостоятельности в процессе выполнения заданий, не задают познавательных вопросов. Они малоактивны и малоразговорчивы в общении. Редко пользуются формами

речевого этикета. Не умеют вести диалог и договариваться со сверстниками. Не могут точно и правильно выразить свои мысли.

Таблица 4

Обобщенные данные по трем методикам

ФИ ребенка	Уровни			Общий уровень развития коммуникативных навыков
	Воспроизведение готового связного текста, составление диалога.	Методика «Рукавички»	Методика «Кто прав? »	
Илья В.	С	С	В	С
Дмитрий К.	Н	Н	Н	Н
Александр И.	С	С	С	С
Данил М.	С	С	С	С
Николай С.	Н	Н	Н	Н
Аслиддин Ш.	Н	Н	Н	Н

Средний уровень – 3 детей. У этих детей присутствует достаточная степень самостоятельности в решении поставленных задач. Умеют обобщать, если условия обобщения или признаки проговорены заранее взрослым, частично способны к установлению причинно - следственных связей. При подсказке взрослого способны сформулировать познавательный вопрос и объяснить порядок действий. Объяснения структурированы, логичны, но не всегда развернуты. Не всегда умеют договариваться и вести диалог. Не совсем точно и правильно выражают свои мысли.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Подводя итог констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, мы можем сказать, что проблема речевого и коммуникативного развития обучающихся с ТНР требует особого внимания. Для ее решения можно использовать различные методы и приемы. Мы предлагаем использовать программирование и алгоритмизацию как наиболее эффективные формы урочной и внеурочной деятельности.

Определены этапы психологического исследования, выбраны методы и методики исследования. В главе дана характеристика выборки обучающихся и проведено опытно-экспериментальное исследование по изучению уровня сформированности у них коммуникативных навыков. Исследование состояло из четырех этапов. На каждом этапе решались свои задачи. В исследовании принимали участие младшие школьники в возрасте 8-10 лет. На первом этапе – подготовительном – была сформулирована гипотеза и проведена работа по подбору диагностических методик для ее проверки и обоснованности.

На втором этапе – исследовательском – происходило изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста. Были использованы методы: анализ литературы, тестирование. Проводились обследования по выбранным методикам (воспроизведение готового связного текста, составление диалога; «Рукавички»; «Кто прав»).

На третьем этапе – обработка данных обследования – происходило уточнение, анализ фактов, оформление результатов (составление таблиц). И, наконец, на четвертом этапе – интерпретация данных и формулировка выводов – было установление правильности или ошибочности гипотезы исследования, были сделаны соответствующие выводы.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы обосновали необходимость в организации коррекционно-развивающих занятий с испытуемыми для повышения уровня сформированности коммуникативных навыков обучающихся с ТНР. Дальнейшие перспективы работы над темой данного исследования заключаются в разработке и проведении программы по формированию коммуникативных навыков при помощи робототехнического набора, что является важным аспектом развивающей работы в начальной школе.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ И АЛГОРИТМИЗАЦИИ

3.1. Программа коррекционного курса программирования и алгоритмизации с применением робототехнического набора MatataLab по формированию коммуникативных навыков

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что уровень актуального развития универсальных коммуникативных навыков у большинства детей с ТНР младшего школьного возраста соответствует среднему, но есть показатели по отдельным методикам, которые соответствуют низкому уровню. Для данной категории детей необходимо создание специальных условий, способствующих развитию универсальных коммуникативных навыков. Одним из таких условий может быть применение робототехнического набора MatataLab, с помощью которого можно повысить эффективность работы педагога по развитию коммуникативных навыков.

Основной целью формирующего этапа экспериментального исследования является составление и апробация программы коррекционного курса по развитию универсальных коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ТНР с помощью робототехнического набора MatataLab.

Целью программы является развитие универсальных коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ТНР с помощью программирования и алгоритмизации.

Задачи данной программы:

1. Развитие речевых навыков – повышение уровня речевой активности учащихся, способствующей свободному выражению своих мыслей и идей.

2. Обучение инструктивной речи – формирование умения у детей давать инструкции и следовать им, что особенно важно в контексте программирования (например, написание алгоритмов).

3. Формирование навыков сотрудничества – развитие умений работать в группе, делиться идеями, слушать и принимать мнения других.

4. Обогащение словарного запаса – расширение активного и пассивного словарного запаса детей в области программирования и алгоритмизации.

5. Развитие критического мышления – формирование умений анализировать и аргументировать свои решения при разработке алгоритмов и программных проектов.

6. Применение невербальных средств коммуникации: обучение использованию жестов, мимики и других невербальных форм общения, что особенно важно для детей с ТНР.

7. Создание эмоционально комфортной среды – формирование комфортной и безопасной учебной атмосферы, способствующей открытости общения.

8. Оценка и самооценка – формирование умения оценивать свои достижения и способности.

Эти задачи помогают формированию коммуникативных УУД у младших школьников с ТНР в контексте изучения основ программирования и алгоритмизации. Такой комплексный подход обеспечивает не только развитие речевых навыков, но и улучшает общие навыки коммуникации, что, в свою очередь, значительно влияет на их обучение и социализацию.

3.2. Методические подходы к обучению программированию и алгоритмизации

В процессе обучения основам программирования и алгоритмизации младшие школьники с ТНР сталкиваются с рядом трудностей, связанных с

недостатками их речевого развития и коммуникативных навыков. Для преодоления этих трудностей необходимо использовать специальные методические подходы:

- игровые технологии: использование игровых форматов обучения позволяет создать комфортную и мотивирующую среду, в которой учащиеся могут свободно выражать свои мысли и идеи. Игры, основанные на программировании, способствуют развитию не только технических навыков, но и коммуникативных;

- проектная деятельность: организация работы в группах над проектами, связанными с программированием, позволяет учащимся учиться взаимодействовать друг с другом, обсуждать идеи и совместно решать проблемы. Это создает условия для практики речевых навыков и развития умения слушать и слышать партнера;

- использование визуальных средств: визуализация алгоритмов и программных решений с помощью робототехнического набора MatataLab помогает учащимся лучше понимать материал и облегчает процесс коммуникации, так как визуальные элементы могут служить общим языком для обсуждения;

- проведение упражнений на составление и выполнение алгоритмов в форме игры, где дети учатся давать и понимать инструкции, установка новых терминов и понятий во время занятия, использование визуальных средств (карты местности, книги заданий, карточки рисунков, карточки мелодий, препятствия, флаги, герои конструктора Lego) для закрепления терминологии, настольные игры с карточками;

- использование бумажных поделок, полей, инструкций, где игровая форма помогает снизить уровень тревожности и повысить уверенность детей в своих силах;

- внедрение системы обратной связи, где учащиеся могут делиться своим мнением о работе в группе, информационное содержание и качества своей работы.

Программа коррекционного курса «MatataLab: программируем играя» создана на основе авторской программы «MatataLab уроки робототехники». Курс «MatataLab: программируем играя» представляет систему интеллектуально-развивающих занятий для детей младшего школьного возраста, в том числе для учащихся с ТНР.

Matatalab – универсальный образовательный инструмент. Он позволяет вести исследовательскую и проектную деятельность, поощряет научно-техническое творчество и стимулирует личностное развитие даже у детей с особенностями развития.

Набор Matatalab способствует всестороннему развитию ребенка: от интеллектуальных и физических данных до личных качеств и коммуникативных навыков. Он очень прост в использовании и отлично подходит для учеников с особыми потребностями.

Цель программы: социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, привлечение их к научно-техническому творчеству

Задачи программы:

- обеспечивать комфортное самочувствие ребенка;
- развивать образное, техническое мышление и умение выразить свой замысел;
- развивать умения излагать мысли в логической последовательности, отстаивать свою точку зрения, анализировать ситуацию и самостоятельно находить ответы на вопросы путем логических рассуждений;
- формирование и развитие коммуникативных умений: умение общаться и взаимодействовать в коллективе, работать в парах, группах, уважать мнение других, объективно оценивать свою работу и деятельность одноклассников;
- формировать навыки элементарного программирования;
- воспитывать стремление к достижению желаемого результата.

Основные принципы распределения материала:

- 1) системность – задания располагаются в определенном порядке;
- 2) принцип «от простого к сложному» – задания постепенно усложняются;
- 3) увеличение объема материала;
- 4) наращивание темпа выполнения заданий; 5) смена разных видов деятельности.

Количество часов обучения во 2 классе - 27 часов в год (1 раз в неделю по 40 минут); 3-4 классы – 28 часов (1 раз в неделю по 40 минут). Основные формы работы: занятия рассчитаны на индивидуальную и коллективную работу. Они построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной.

Рекомендуемая модель занятий:

- введение (5 минуты);
- занятие (20 минут);
- гимнастика для глаз (2 минуты);
- групповые / индивидуальные проекты (12-13 минут).

Разработанный нами коррекционный курс содержит 28 (для учащихся вторых классов) и 30 (для учащихся третьих и четвертых классов) групповых занятий с детьми младшего школьного возраста с ТНР. Занятия составлены в соответствии с календарно-тематическим планированием внеурочной деятельности образовательной организации. Календарно-тематическое планирование представлено в таблице 5.

Таблица 5

Содержание календарно-тематического планирования 2-4 классы

№	Тема	Кол-во часов
1	Вводное занятие. Знакомство с робототехническим набором «MatataLab». Знакомство с основными блоками	1
2	Творческое задание «Путешествие по миру программирования» с картой заданий (1.1-5)	1

№	Тема	Кол-во часов
3	Творческое задание «Путешествие по миру программирования» с картой заданий (1.6-10)	1
4	Знакомство с дополнительными блоками (обзор деталей)	1
5	Знакомство с дополнительными блоками: препятствия и флаги. Творческое задание с картой заданий (2.1-3)	1
6	Знакомство с дополнительным числовым блоком блоками: препятствия и флаги. Творческое задание с картой заданий (2.1-3)	1
7	Знакомство с музыкальными блоками: развлечения	1
8	Творческое задание с картой заданий (2.4-6)	1
9	Знакомство с продвинутом циклическим блоком (3.1-3)	1
10	Знакомство с продвинутом блоком функции	1
11-12	Творческое задание с картой заданий (3.4-6)	2
13	Индивидуальный проект на тему «Путешествие по парку»	1
14	Индивидуальный проект на тему «Путешествие по миру»	1
15	Практическое задание «Яблочный лабиринт»	1
16	Последовательность кодов. Гоночная машина	1
17	Последовательность кодов. Творческое задание «Гоночные машины и трассы»	1
18	Знакомство с угловыми блоками	1
19-20	Создаем мелодии	2
21	Увлекательные истории и карты: создание координатной сетки	1
22	Увлекательные истории и карты: путешествие робота	1
23	Практическое задание «Карта города»	1
24-25	Рисуем при помощи пера: создание различных форм и фигур	2
26-27	Создаем интересные проекты	2
28	Итоговое занятие.	1
29-30	Индивидуальные проекты	2
	Итого	

Приведем пример одного из занятий для 3 класса в рамках КТП «Создаем интересные проекты» (отчетное занятие для родителей детей с ТНР).

Тема: Тайна русского языка. Фонетика.

Возраст детей: 9 лет

Ход задания:

Учитель: Ребята, перед вами робототехнический набор MatataLab. Этот робот при помощи блютуз – соединения может рисовать. А вот что у вас получится – это мы узнаем чуть позже. Сегодня мы будем работать с «необычным» словом, в котором есть удивительные превращения звуков и букв (в русском языке таких слов много!!!). В данном блоке занятий предлагаю вам запрограммировать робота на рисование различных букв по следующему алгоритму. *1 шаг:* «Обсудите программу». *2 шаг:* «Подберите клавиши навигации, согласно предложенной программе». *3 шаг:* «Выложите на программируемом поле». *4 шаг:* «Нарисуйте звуковую оболочку буквы». *5 шаг:* «Разместите на доске для фасилитации итоговый продукт» (полученный вариант буквы). Каждая группа выполняет свою программу.

Готовый продукт: {й} {а} {з} {ы} {к}

Итак, вы нарисовали то, как слово «звучит» в речи. Назовите его графический облик – это слово «язык». Давайте ответим на вопрос: чем отличаются слова на письме от слов в речи? (разным количеством звуков и букв). Назовите эти звуки (в зависимости от уровня владения русским языком можно попросить обучающихся дать характеристику каждому звуку, или распределить звуки на гласные/согласные). Постарайтесь правильно назвать буквы. Как вы думаете, слово «язык» имеет только одно значение? Давайте попробуем назвать все значения – выходим на понятие «многозначные слова».

Кроме того, можно продолжить работу, предлагая выполнить следующие задания: поставьте ударение, разделите слово на слоги, назвав первый слог, второй слог; измените так форму слова, чтобы его можно было

перенести (например, *язык* – *ка*); составьте предложение с этим словом, составьте схему этого предложения; по данным схемам составьте предложения со словом «язык». Во всех случаях обучающийся не ограничивается своей тетрадью или доской, а использует в качестве вспомогательного средства набор MatataLab, который «подсказывает» ему решение поставленной учителем задачи и одновременно активизирует его мыслительную и речевую деятельность.

Выводы по проведенному занятию.

На занятии с использованием робототехнического набора MatataLab, дети имели возможность не только изучать язык, но и развивать свои коммуникативные навыки, навыки программирования и работы в команде.

Работа проходила в несколько этапов: обсуждение программы, подбор клавиш навигации, выкладка на программируемом поле и рисование звуковой оболочки буквы. Дети активно взаимодействовали друг с другом, делясь мнениями и помогая друг другу в процессе программирования. Это развивает их коммуникативные навыки и умение работать в команде.

Детям понравилось взаимодействие с роботом и возможность видеть, как их программирование приводит к реальному результату – рисованию букв. Игровой формат занятия делает процесс обучения более увлекательным и интересным. Также, работа в группах способствует обмену идеями и совместному решению задач.

В результате занятия дети смогли визуализировать слово «язык» и понять, как оно звучит в речи. Они также узнали о различиях между звуками и буквами, а также о многозначности слов. Кроме того, они получили практические навыки работы с программированием и робототехникой.

Некоторые дети столкнулись с трудностями в понимании алгоритма программирования, в выборе правильных клавиш навигации. Также, работа с многозначными словами и их значениями, транскрипция слова, характеристика звуков тоже стала сложной для младших школьников. Для устранения сложностей можно продолжить работу на следующих занятиях.

Родители с интересом отреагировали на занятие, так как оно сочетает в себе элементы технологии и языка, что способствует всестороннему развитию детей. Они оценили, что дети учатся не только языковым навыкам, но и критическому мышлению, работе в команде и основам программирования. Родители были заинтересованы в том, чтобы узнать, как они могут поддержать обучение своих детей дома, используя подобные технологии.

Для родителей было проведено занятие с робототехническим набором по теме «Правила дорожного движения». Группы были составлены рандомно, работа не сопровождалась вспомогательной литературой.

При выполнении данного задания у родителей возникли трудности с построением программы, так как не учли несколько моментов:

- обсуждаем программу;
- проверяем каждый шаг бота;
- смотрим глазами бота.

С первого раза построить правильно программу «Перейди дорогу» не получилось. На помощь пришли дети. Совместная работа прошла успешно. Дети научили родителей сотрудничать, объяснили основы программирования и перевели Бота через дорогу.

Активизация интереса и желания выполнять упражнения вызвано тем, что MatataBot на групповых занятиях всегда предлагает различные интересные и сложные задания, и чтобы ребятам их было легко выполнять, необходимо в группе договориться, выстроить алгоритм действий, прочитать инструкции.

На занятиях используются такие приемы как действия по образцу, выполнение заданий по словесной инструкции или по рисунку.

Робототехнические программы разучиваются в несколько этапов. Первый этап – начальное разучивание блоков – ознакомление ребенка с действием, создание целостного представления о наборе, выполнение его самых простых заданий. Данный этап включает в себя показ педагогом

образца, его детальный показ, сопровождаемый словом или действием, выполнение показанного движения ребенком. Это способствует сознательному запоминанию ребенком последовательности элементов движения, объединения их в целостный двигательный образ.

Второй этап – углубленное разучивание блоков – уточнение правильности выполнения ребенком разучиваемого упражнения, исправление ошибок, позволяют ученикам осваивать технологии и навыки 21 века в форме игры. При помощи этого образовательного инструмента дети обучаются и играют в тактильные игры без необходимости использования планшетов и приложений.

Третий этап – закрепление и совершенствование. Дети сознательно воспринимают задания, целенаправленно действуют, присчитывают ситуации наперед, что очень важно для развития логического мышления.

Задания Matatalab помогают ученикам быть критичнее в своих суждениях и помогают развить компетенции, необходимые в 21 веке.

Большая часть предлагаемого детям материала сопровождается картами. Для интересного и успешного обучения Matatalab предлагает обучающимся пройти испытания из карты заданий. Испытания разделены на 3 уровня сложности и размещены по разным картам соответственно.

Карта заданий 1-го уровня содержит испытания, связанные с перемещением в определенную местность. В карте 1-го уровня используются самые основные блоки и простейшие движения.

С переходом на 2-й уровень начинают появляться препятствия и задания на составление более сложного кода. К основным программным блокам добавляются числовые блоки и блоки мелодий.

Карта заданий 3-го уровня содержит самые сложные задачи по программированию. В книге представлены новые маршруты движения робота, предлагается использовать циклические блоки, блоки функций (алгоритмы), а также числовые блоки.

Опыт работы в течение нескольких лет с детьми с ТНР убедил меня в

эффективности разработанного мною коррекционного курса «MatataLab: программируем играя». В основу его положены выпускаемые промышленностью робототехнические наборы, рассчитанные на детей в возрасте от 4 лет. Их особая ценность в том, что они не требуют от обучающегося навыка читать или писать. Опорой служит воображение и внимательность. Конечно, умение читать и писать отнюдь не является препятствием для пользователей MatataLab. Наборы позволяют многократно усилить мотивационную составляющую в работе с детьми с ТНР. Важно и то, что MatataLab предполагает возможность творческой работы педагога с ним. Нами робототехнический набор использовался для развития коммуникативных навыков у детей с ТНР.

В программе разработанного коррекционного курса «MatataLab: программируем играя» предусмотрено значительное увеличение активных форм работы, направленных на вовлечение учащихся в динамичную деятельность, на обеспечение понимания ими языкового материала и приобретение практических навыков самостоятельной деятельности. Ключевая идея курса MatataLab – создание развивающей образовательной среды для успешной социализации в условиях современного общества для всех учащихся, особенно с ОВЗ.

В течение учебного периода после каждого занятия учащиеся получают или смайлик в дневник, или словесную похвалу от учителя, в конце четверти сладкий приз, а в конце учебного года ребята получают сертификат о прохождении курса «MatataLab: программируя играем» на 28(30) часов.

Подробное описание занятий коррекционного курса представлено в Приложениях №5–8 исследовательской работы.

3.3. Реализация программы коррекционного курса с применением робототехнического набора MatataLab по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Основной целью формирующего этапа экспериментального исследования является составление программы коррекционного курса по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ТНР с помощью робототехнического набора MatataLab.

Дети в группах не являются конкурентами друг для друга, они учатся работать вместе, коллективно анализировать и сравнивать различные модели, искать методы исправления недостатков и использования преимуществ. Коллективные задания вводятся в программу с целью формирования опыта общения и чувства коллективизма.

Целью контрольного этапа эксперимента явилось определение уровня сформированности коммуникативных навыков у детей экспериментальной группы после включения в образовательный процесс программы коррекционного курса с применением программирования и алгоритмики. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования даст возможность оценить эффективность составленной и используемой программы по развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В ходе контрольного этапа экспериментального исследования были диагностированы дети экспериментальной группы, участвующих в констатирующем эксперименте, с применением дублируемого инструментария. Как и на первом этапе, диагностика проводилась индивидуально с детьми в утреннее время. При исследовании создавалась комфортная для ребенка обстановка с учетом всех его индивидуальных особенностей, что позволило достичь оптимальных результатов исследования.

Результаты участников экспериментальной группы на контрольном этапе исследования представлены в таблице 5.

Таблица 6

Анализ результатов диагностики уровня сформированности коммуникативных навыков у испытуемых по используемым диагностическим методикам у детей экспериментальной группы на контрольном этапе экспериментального исследования

ФИ ребенка	Уровни			Общий уровень развития коммуникативных навыков
	Воспроизведение готового связного текста, составление диалога.	Методика «Рукавички»	Методика «Кто прав?»	
Илья В.	В	С	В	В
Дмитрий К.	С	С	Н	С
Александр И.	В	С	С	С
Данил М.	В	В	С	В
Николай С.	С	С	Н	С
Аслиддин Ш.	С	С	Н	С

На основании результатов второго этапа исследования, направленного на изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у участников экспериментальной группы, сделаны выводы, представленные в таблице 6.

Результаты констатирующего этапа эксперимента исследования показали, что в экспериментальной группе, состоящей из 6 человек:

Средний уровень – у 4 детей. У этих детей присутствует достаточная степень самостоятельности в решении поставленных задач. Умеют обобщать, если условия обобщения или признаки проговорены заранее взрослым, частично способны к установлению причинно-следственных связей. При подсказке взрослого способны сформулировать познавательный вопрос и объяснить порядок действий. Объяснения структурированы, логичны, но не всегда развернуты. Не всегда умеют договариваться и вести диалог. Не совсем точно и правильно выражают свои мысли.

Высокий уровень – у 2 детей. У этих детей высокая степень самостоятельности в решении поставленных задач. Умеют обобщать, способны к установлению причинно-следственных связей, способны сформулировать познавательный вопрос и объяснить порядок действий. Объяснения структурированы, логичны и развернуты, умеют договариваться и вести диалог. Точно и правильно выражают свои мысли.

Таблица 7

Сводный анализ результатов диагностики уровня сформированности коммуникативных навыков у испытуемых по используемым диагностическим методикам у детей экспериментальной группы на контрольном этапе экспериментального исследования

ФИ ребенка	Уровни						Общий уровень развития коммуникативных навыков	
	Воспроизведение готового связного текста, составление диалога.		Методика «Рукавички»		Методика «Кто прав?»			
Илья В.	С	В	С	С	В	В	С	В
Дмитрий К.	Н	С	Н	С	Н	Н	Н	С
Александр И.	С	В	С	С	С	С	С	С
Данил М.	С	В	С	В	С	С	С	В
Николай С.	Н	С	Н	С	Н	Н	Н	С
Аслиддин Ш.	Н	С	Н	С	Н	Н	Н	С

На основании сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования можно сделать вывод о том, что уровень сформированности коммуникативных навыков у участников экспериментальной группы после проведения коррекционно-развивающей работы повысился. Анализ показателей свидетельствует об эффективности использования программы коррекционного курса с применением алгоритмики и программирования и о возможности дальнейшего включения данной программы в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у

младших школьников с ТНР в процессе изучения основ программирования и алгоритмизации является важной задачей. Этот подход не только улучшает речевое развитие детей, но и обогащает их опыт взаимодействия с окружающими. Создание условий для активного общения и сотрудничества способствует более глубокому усвоению учебного материала и развитию личности каждого ученика.

Работа с робототехническим набором MatataLab для детей младшего школьного возраста открывает широкие перспективы и возможности для образовательного процесса, особенно в контексте STEAM-образования (наука, технологии, инженерия, искусство и математика). Вот основные перспективы и преимущества использования MatataLab:

1. Развитие критического мышления и логики:

- алгоритмическое мышление: дети будут учиться формулировать алгоритмы и решать задачи, что способствует развитию логического и критического мышления;

- проблемное обучение: работая с роботами, дети сталкиваются с реальными задачами и учатся их решать — это формирует навыки анализа и поиска решений.

2. Укрепление интереса к STEM-дисциплинам:

- формирование интереса: использование игрового формата делает обучение увлекательным, что помогает вызвать у детей интерес к предметам STEM;

- практическое применение: дети могут на практике увидеть, как работают технологии, что увеличивает их мотивацию и вовлеченность.

3. Развитие коммуникативных навыков:

- групповая работа: MatataLab подходит для работы в командах, что способствует развитию навыков сотрудничества и коммуникации. Дети учатся обмениваться идеями, обсуждать решения и работать вместе;

- презентационные навыки: после завершения проектов дети могут представлять свои достижения, развивая навыки публичных выступлений.

4. Коррекция речевых нарушений:

- инклюзивный подход: использование MatataLab может быть полезно для детей с трудностями в развитии речи (ТНР), поскольку работа с набором включает в себя командные задания и коммуникацию, что способствует развитию речевых навыков;

- разнообразие форматов обучения: уроки могут включать как устные, так и визуальные элементы, что помогает адаптировать процесс обучения под нужды каждого ребенка.

5. Интеграция с другими учебными дисциплинами:

- метапредметный подход: MatataLab можно интегрировать с предметами, такими как математика, физика, искусство и даже русский язык. Например, дети могут создавать рассказы или сценки, которые затем реализуют с помощью роботов.

6. Подготовка к будущей профессии:

- инженерные навыки: работая с набором, дети получают первые навыки в области инженерии и программирования, что может стать основой для их будущей профессиональной деятельности;

- технологическая грамотность: знакомство с основами робототехники и программирования формирует у детей понимание технологий, которые будут актуальны в будущем.

Материалы и возможности, предоставляемые комплектом MatataLab, создают уникальную среду для обучения младших школьников. Он не только развивает навыки, необходимые для изучения STEM-дисциплин, но и способствует формированию таких ключевых компетенций, как критическое мышление, сотрудничество и коммуникация. Таким образом, использование MatataLab в учебном процессе открывает новые горизонты для образования и социальной интеграции младших школьников.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Анализ психолого-педагогической литературы и результатов

констатирующего этапа экспериментального исследования позволили составить программу коррекционного курса с использованием алгоритмики и программирования для детей младшего школьного возраста с ТНР.

2. Коррекционно-развивающая программа с использованием робототехнического набора была внедрена в образовательный процесс МАОУ СОШ №102 с детьми младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

3. Обобщенные результаты контрольного этапа экспериментального исследования позволили выявить положительную динамику уровня развития высших психических функций, а именно: 3 участника с низкого уровня перешли на средний уровень; 1 участник остался на прежнем уровне.

4. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования доказали, что составленная программа коррекционного курса с применением алгоритмики и программирования эффективна. Программа и ее элементы могут быть использованы учителями, педагогами-психологами, учителями-дефектологами школьных образовательных организаций, реализующих основную образовательную программу и адаптированные образовательные программы, педагогами дополнительного образования, родителями детей, имеющих тяжелые нарушения речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках данной работы мы ставили цель разработать и апробировать учебно-методическую программу, направленную на формирование полноценной готовности обучающихся к усвоению устной речи и предупреждение ее нарушений на начальных этапах обучения в процессе изучения основ программирования и алгоритмизации. На первоначальном этапе работы на основе анализа научно-методической литературы была рассмотрена специфика развития коммуникативных навыков в младшем школьном возрасте. Далее мы раскрыли психолого-педагогические особенности обучающихся начальной школы и особенности развития у них коммуникативных навыков. Проведенный анализ специальной литературы свидетельствует, что коммуникативные умения и навыки способствуют психическому и когнитивному развитию детей младшего школьного возраста, влияют на общий уровень их деятельности. Значение сформированности и развития коммуникативных навыков становится более очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе. Следовательно, развитие коммуникативных навыков является приоритетным направлением работы для обеспечения преемственности начального общего образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития.

Младший школьный возраст – это особый период жизни ребенка. Он начинается в 6-7 лет, когда ребенок приступает к обучению в школе, и длится до 10-11 лет. Ведущей деятельностью в данный период является учебная деятельность. Психологическое благополучие детей младшего школьного возраста во многом связано со стилем общения и воспитания, которые они используют как при взаимодействии с взрослыми, так и со своими сверстниками. Только обладая необходимыми речевыми навыками, ребенок способен к адекватной и успешной коммуникации.

Развитию коммуникативных навыков у детей младшего школьного

возраста способствует использование различных методов, средств и приемов. Большим потенциалом для развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста обладает процесс программирования и алгоритмизации. Он доказал свою эффективность, так как стимулирует познавательную активность обучающихся, их самостоятельность, творческий подход к овладению материалом, побуждает к самообразованию. В процессе проектирования и алгоритмизации младшие школьники получают опыт элементарного исследования проблемы, поиска информации в разных источниках, овладевают навыками работы алгоритмами.

Приступая к реализации программы коррекционной деятельности, мы подобрали диагностические методики для определения актуального уровня развития коммуникативных навыков у обучающихся экспериментальной группы. Ее составили шесть детей, которым поставлен диагноз ТНР и которые обучаются в условиях инклюзии в обычных классах. Все они показали на этом этапе средние и низкие результаты.

Для развития коммуникативных навыков нами был разработан комплекс занятий «MatataLab: программируем играя». Инструмент, используемый для проведения занятий, зарекомендовал себя с положительной стороны во многих отношениях. Он мотивировал обучающихся, испытывающих значительные трудности в речевой практике, заниматься ею. Во-вторых, он стимулировал когнитивные способности детей. Третье достоинство инструмента заключается в том, что он предполагает групповую форму работы и тем самым стимулирует общение обучающихся между собой и с учителем. Четвертым плюсом простого инструментального комплекса является привлечение детей к началам научно-технического творчества.

Опыт нашей работы по развитию коммуникативных навыков проводился в течение двух с половиной лет и доказал свою эффективность. Это подтвердил контрольный эксперимент.

Повторно проведенная диагностика обучающихся 2 класса показала,

что имеются существенные сдвиги в развитии коммуникативных навыков детей. Опыт проведенной коррекционной работы прошел апробацию не только в ходе опытно-экспериментальной работы, но также и на различных научных и научно-методических мероприятиях, как регионального, так и международного уровней.

Таким образом, алгоритмика и программирование помогают в развитии разных навыков у детей младшего школьного возраста, среди которых и коммуникативные. Они успешно выступают инструментом развития коммуникативных навыков обучающихся начальной школы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru>
2. <http://nsportal.ru/shkola/informatika-i-ikt/library/ispolzovanie-metapredmetnogo-podkhoda-kak-effektivnogo-usloviya-for>
3. <http://минобрнауки.рф>
4. <https://docviewer.yandex.ru>
5. Айзенберг Б. И., Юдилевич А. Я., Белоножко О. П. Диагностический и коррекционный аспекты использования компьютеров в работе с детьми, имеющими нарушения в познавательной деятельности. Дефектология, 1991, №6,- с.32.
6. Алтухова Т. А. Анализ состояния обучения чтению учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Институт коррекционной педагогики РАО. М., с. 49-55.
7. Ануфриев А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. М., Ось-89, 2017. 271 с.
8. Арефьева О. М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников.
9. Архипова Т. В. Алгоритмизация и программирование в базовом курсе школы.
10. Асадулаева Ф. Р. Внеурочная деятельность как средство развития социальной компетентности детей младшего школьного возраста
11. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий Пособие для учителя. М., Просвещение – 2 изд., 2011. 159 с.
12. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для. М., Просвещение, 2008. 151 с.
13. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные

действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, и др.; под ред. А. Г. Асмолова 3-е изд. - Москва : Просвещение. 2010.- 159 с.

14 Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. - 2019. - № 4. -С. 18-22.

15 Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А., Карабанова О. А., Салмина Н. Г. Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий.
<http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=243>

16 Асмолов А. Г., Бурменская И. А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М., Просвещение, 2013. 159 с.

17 Атькозина А. И. Внеурочная деятельность как условие повышения качества образования младших школьников. Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций, 2017. № 1. С. 28-31.

18 Бездетко Т. А. Проектная деятельность на уроках технологии с использованием ИКТ-инструментов как способ формирования универсальных учебных действий К. А. Бездетко, Т. А. Егорова. Мир компьютерных технологий, 2017. С. 32-34.

19 Бойков Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: Учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2005. 288 с.

20 Вопросы логопедии: Недостатки речи, чтения и письма у учащихся младших классов. М., АПН СССР, 1959. 253 с.

21 Выготский Л. С. Мышление и речь. М., Лабиринт, 1999.350 с.

22 Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. М., Просвещение, 1995. 524 с.

23 Выготский Л. С. История развития высших психических

функций. М., Педагогика, 1982. с.5-328.

24 Выготский Л. С. Лекции по психологии. Развитие высших психических функций. М., АПН РСФСР, 1960.

25 Выготский Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 томах / Т. 2. - М.: Педагогика, 1982. - 504 с.

26 Грибова О. Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2002. № 2. С. 12-18.

27 Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий. М., МГУ, 1968. 134 с.

28 Гальперин, П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин. - М.: Изд-во МГУ, 1978. - 118 с.

29 Грибова О. Е. Особенности формирования грамматического строя письменной речи (в начальных классах школы для детей с ТНР). М., МГПИ, 1990. 17 с.

30 Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., ИНТОР, 1996. 544с.

31 Данькин А. А. Использование метапредметного подхода как эффективного условия формирования у школьников познавательных учебных действий

32 Занков Л. В. Проблемы речи, ее расстройств и восстановление. М., Известия АПН РСФСР. №. 2, 1945. С.5-16.

33 Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. - М.: Педагогика, 1990. - 424с.

34 Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя /А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. - М.: Просвещение, 2008. - 152 с.

35 Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-

методическое пособие. СПб., «МиМ», 1997. 286 с.

36 Корнев А. Н. О систематике клинических форм недоразвития речи у детей. Расстройства речи, клинические проявления и методы коррекции. СПб., СПбМУ, 1994. С. 135-145.

37 Кузнецова О. В. Формирование регулятивных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения. Ярославль, 2015. 24 с.

38 Ладыженская Т. А. Система упражнений по развитию связной устной речи учащихся. М., Педагогика, 1975. 256 с.

39 Лалаева Р. И. Нарушения речи, методы изучения и коррекции. СПб., Образование, 1993. 132 с.

40 Левина Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов). М., Педагогика, 1951. 237 с.

41 Левина Р. Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей. Основы теории и практики логопедии. М., 1969. 307 с.

42 Леонтьев А. А. Исследование детской речи. Основы теории речевой деятельности. М., Наука, 1974. С.312-317.

43 Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии! А. Н. Леонтьев. - Москва: Смысл. 2019. - 511 с.

44 Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребёнка и обучения / под ред. Д. П. Леонтьева, А. А. Леонтьева. - Москва: Смысл, 2019. - 423 с.

45 Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. - Тарту: Тартус. ун-т, 1974.-219с.

46 Лурия А. Р., Юдович Ф. Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка: Экспериментальное исследование. М., АПН РСФСР, 1956. 94 с.

47 Моисеева И. Г. Психолого-педагогическая модель формирования регулятивных универсальных учебных действий младших школьников. Самара, 2017. 22 с.

48 Насибуллина, А. Д. Особенности логопедической коррекции нарушений психомоторных функций у младших школьников со стертой дизартрией. Саратов, Саратовский источник, 2017. С. 290-295.

49 Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. Сб.ст. Под ред. Р. Е. Левиной. М., Просвещение, 1965. 167с.

50 Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобразования Российской Федерации от 05 марта 2004г. (ред от 19 октября 2009 г.). - Режим доступа [http://www. zakoiipr o st.ru/c ontent/base/150775](http://www.zakoiipr o st.ru/c ontent/base/150775) (дата обращения: 03.02.2020).

51 Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р. Е. Левиной. М., Педагогика, 1968. 214 с.

52 Петерсон Л. Г. Мир деятельности: программа надпредметного курса по формированию УУД действий и умения учиться. М., 2009.

53 Петерсон Л. Г., Ю.В. Агапов. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений. М., 2008.

54 Программы школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. М., Просвещение, 1982. С. 159-167.

55 Рамзаева Т. Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие. М., Просвещение, 1979.- 431 с.

56 Рягин С. Н. Готовность младших школьников с нарушениями речи к формированию регулятивных учебных действий в условиях интегрированного обучения. М., Наука о человеке: гуманитарные исследования, 2015, № 1 (19). С. 103-110.

57 Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. М., Классик стиль, 2003. 160 с.

58 Спирина Л. Ф., Ястребова А. В. Учителю о детях с нарушениями речи. М., Педагогика, 1976. С.40-64.

59 Спирина Л. Ф. Некоторые тенденции в развитии лексики у

учащихся 1-4 классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. М., Дефектология, 1979, № 16. С. 33-39.

60 Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (1-4 кл.). М., Педагогика, 1980. 192 с.

61 Спирова Л. Ф. Усвоение детьми с общим недоразвитием речи словосочетаний, составленных по способу падежно-предложного управления. М., Дефектология, 1973, № 6. С.47-59.

62 Строганова В. В. Формирование навыков понимания текста у учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи М., 1999. 22 с.

63 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010.

64 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Мин-во образования и науки РФ. М., Просвещение, 2017. 404 с.

65 Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Министерство образования и науки Российской Федерации. М., Просвещение, 2017. 78 с.

66 Федотова А. В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования: учебник. М., Просвещение, 2011. 163 с.

67 Филичева Т. Б. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи М., Логопедия. 2006, №2. С. 57-68.

68 Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий: сборник статей. М., Московский университет, 1968. 135 с.

69 Хвостова О. А. Формирование произвольной регуляции деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). М., Концепт. 2015, № 23. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2015/75293.htm>.

70 Чиркина Г. В. Особенности понимания текста учащихся с тяжелыми нарушениями речи. М., МГПИ, 1975. С. 576-577.

71 Чиркина Г. В., Спирина Е. Н. Методы обследования речи детей. М., Аркти, 2003. С. 20-33.

72 Чуланова Н. А. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в урочной и внеурочной деятельности. Саратов, 2017. 28 с.

73 Шарипова З. В. Дифференциальная диагностика и коррекция структуры слова у детей с дизартрией и алалией. Екатеринбург, 1998. 206 с.

74 Эк В. В. Обучение математике учащихся младших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: пособие для учителя. М., Просвещение, 2005. 221 с.

75 Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М., Педагогика, 1989. 560 с.

76 Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. Избранные психологические труды. М., 1989. С. 223-251.

77 Эльконин, Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студ. вузов / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. - Москва: Академия, 2011. - 383 с.

78 Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. М., АРКТИ, 1999.

