

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Красногорская средняя общеобразовательная школа»

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития через театрализованную деятельность

Выполнила

Федорова Людмила Леонидовна,

учитель начальных классов

Красногорское, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретико-методологические основы формирования коммуникативных УУД у младших школьников с задержкой психического развития в процессе театрализованной деятельности.....	7
1.1. Универсальные учебные действия: сущность, значение, классификация.....	7
1.2. Особенности развития коммуникативных УУД у детей с задержкой психического развития.....	13
1.3. Театрализованная деятельность и ее роль в формировании коммуникативных универсальных учебных действий	17
Выводы по первой главе.....	21
ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативных УУД у младших школьников с задержкой психического развития в процессе театрализованной деятельности.....	24
2.1. Изучение коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития.....	24
2.2. Диагностика исходного уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников с задержкой психического развития.....	27
Выводы по второй главе.....	36
ГЛАВА III. Формирование коммуникативных УУД у младших школьников с задержкой психического развития через театрализованную деятельность.....	37
3.1. Значение театрализованной деятельности в формировании коммуникативных УУД у младших школьников с задержкой психического развития	37
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	42
Выводы по третьей главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
ЛИТЕРАТУРА.....	49
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная школа нацелена на создание условий для развития системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих становление психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно - возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий – уровень их сформированности, соответствующей нормативной стадии развития и релевантный «высокой норме» развития, и свойства.

В условиях значительных изменений во всей системе образования одной из ключевых компетентностей является коммуникативная компетентность. Младший школьный возраст - оптимальный период для формирования коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций.

В наше время без коммуникативной компетенции молодому человеку трудно самореализоваться в жизни – добиться успеха в профессиональной сфере, завести друзей, создать семью, раскрыть свой творческий потенциал. Обладая данным качеством, он, напротив, сможет успешно адаптироваться к социальной реальности: коммуникативные действия помогут ему присваивать новый социальный опыт, развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе. Поэтому перед нами ставится такая задача – формирования у учащихся коммуникативных УУД.

ФГОС НОО определяют, что «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; соблюдать правила речевого этикета; владеть монологической и диалогической формами речи; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие; сотрудничать, контролировать, корректировать и оценивать работу сверстников; формулировать собственные мысли, высказывать и обосновывать свою точку зрения» [31].

Для детей с ограниченными возможностями здоровья характерны различные виды нарушений в развитии познавательной и личностной сфер, и в связи с этим возникают трудности в формировании универсальных учебных действий и трудности в обучении.

Мы наблюдаем у детей с ЗПР дефицит речевой культуры общения между сверстниками, активности, самостоятельности в процессе учебного общения, участия в коллективном обсуждении проблем, сотрудничества. В связи с этим, появилась необходимость формировать коммуникативных УУД у детей с ЗПР с нормально развивающимися сверстниками.

Развитие коммуникативных умений у детей с ЗПР относится к числу важнейших проблем педагогики. А это значит, что актуальность формирования коммуникативных навыков у детей возрастает.

Внеурочная деятельность помогает разрешить трудности в формировании и развитии универсальных учебных действий.

Поэтому, мы считаем, что формирование коммуникативных УУД у детей с ЗПР кроме учебных дисциплин возможно во внеурочной деятельности, а именно через театрализованную деятельность. Если предметные результаты достигаются преимущественно в процессе освоения учащимися школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно коммуникативных, значение внеурочной деятельности гораздо выше.

Внеурочная деятельность позволяет в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Возникает вопрос, как театрализованная деятельность может повлиять на процесс формирования коммуникативных УУД у школьников с задержкой психического развития, какие условия могут тому способствовать?

В соответствии с данной проблемой была определена **тема** исследования: Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития через театрализованную деятельности (на примере дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Маленькая страна»).

Объект исследования: особенности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: театрализованная деятельность как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза: театрализованная деятельность оказывает положительное влияние на процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: Исследовать возможности театрализованной деятельности как средства формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1) составить представление о сущности и основных видах универсальных учебных действий;

2) определить роль театрализованной деятельности в формировании универсальных учебных действий у учащихся с задержкой психического развития;

3) обобщить педагогический опыт формирования коммуникативных универсальных учебных действий в условиях театрализованной деятельности;

4) опытным путем проверить эффективность ряда педагогических условий формирования коммуникативных УУД на занятиях театрализованной деятельности «Маленькая страна».

Методы исследования: анализ и обобщение научной и научно-методической литературы по проблеме исследования, педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, изучение и анализ интернет-источников проведение опытной работы.

Новизна работы заключается в обобщении педагогического опыта формирования коммуникативных универсальных учебных действий средствами театрализованной деятельности, а также в попытке выделить ряд необходимых условий решения данной задачи на занятиях.

Практическая значимость: материалы исследования могут быть востребованы учителями в их практической работе по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: СУЩНОСТЬ, ЗНАЧЕНИЕ, КЛАССИФИКАЦИЯ

В сегодняшнем информационном мире востребованы те люди, которые способны самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни, готовы к самостоятельным действиям и принятию решений. Поэтому важнейшей задачей школы становится формирование у учащихся универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

В современном понимании *универсальные учебные действия* – это обобщенные действия, «открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [3].

А. В. Федотова считает, что УУД - это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, - как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [22].

М.Р. Битянова утверждает, что «Универсальные учебные действия – это путь достижения цели, опирающийся на культурно выработанный способ, в основании которого лежит конкретный алгоритм, порядок шагов» [5].

А.Г. Асмолов, предлагая уточнить и конкретизировать данное определение, пишет: «Универсальные учебные действия – совокупность способов действий учащегося, а также связанных с ним навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [3].

Формирование таких действий, по мнению ученых, происходит путем сознательного и активного присвоения человеком нового социального опыта.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что развитие универсальных учебных действий способствует формированию различных сфер личности.

В психологическом значении универсальные учебные действия – есть «совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [14].

Слово «универсальный» в этом определении отражает полифункциональность действий – особое качество, обуславливающее возможность их использования в различных жизненных обстоятельствах. Иначе говоря, универсальные действия обеспечивают организацию и регуляцию любой деятельности человека независимо от ее специально-предметного содержания [3].

Универсальный характер учебных действий проявляется также в том, что они носят надпредметный и метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса.

Под словом «учебный» авторами предлагается понимать не столько «приуроченность к обучению», сколько длительность, непрерывность процесса формирования действий на протяжении всей жизни.

И, наконец, само понятие «действие», трактуемое в науке как «проявление человеческой активности» или как «главная структурная единица» деятельности, указывает на высокую степень включенности ребенка в образовательный процесс, превращение его из пассивного «объекта педагогических воздействий» в субъекта учебной деятельности, из «впитывающей губки» – в «исследователя, конструктора и контролера» своей деятельности.

Предназначение универсальных учебных действий учёные видят в следующем: обеспечение преемственности всех ступеней образовательного процесса; обеспечение целостности содержания образования; профилактика школьных трудностей обучающихся.

К функциям универсальных учебных действий относят: обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контро-

ликовать и оценивать процесс и результаты деятельности; создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [3].

А.Г. Асмоловым выделяются четыре основных вида УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. *Личностные УУД* обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащегося – принятие им моральных норм и правил поведения в обществе, умение выделять нравственные аспекты в поступках и событиях, соотносить их с принятыми этическими принципами, умение ориентироваться в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные УУД служат организации учебной деятельности – обеспечивают её *целеполагание, прогнозирование, контроль, коррекцию и оценку*. Нередко в число регулятивных действий включается ещё и *волевая саморегуляция*, проявляющаяся в способности к мобилизации сил и энергии в осуществлении волевого усилия (в ситуации возникновения каких-либо препятствий и необходимости их преодоления).

В группу *познавательных УУД* ученые включают действия исследования, поиска и отбора необходимой информации, ее структурирования, моделирования изучаемого содержания, а также логические действия и операции, совершаемые при решении учебных задач [3].

Исследователи отмечают: данный вид действий служит формированию у школьников обобщенных знаний, т.е. знаний, не связанных с конкретными познавательными ситуациями.

Остановимся более подробно на коммуникативных универсальных учебных действиях. Значение коммуникативных УУД проявляется в том, что они обуславливают социальную компетентность человека, что предполагает умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, учитывать позиции других людей, партнера по общению или деятельности. Овладение этими действиями обеспечивает учащимся возможность сотрудничества, что подразумевает умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять между собой роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно вы-

ражать свои мысли и т.д. Важный момент: при определении этих действий авторами подчёркивается, что умение эффективно сотрудничать распространяется на все типы отношений – не только на отношения между самими учащимися, но и на отношения учащихся с учителем.

Видами коммуникативных действий являются:

1) *планирование учебного сотрудничества* – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;

2) *постановка вопросов* – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

3) *разрешение конфликтов* – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

4) *управление поведением партнера* – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

5) *точное выражение своих мыслей в соответствии с задачами и условиями коммуникации* [3].

Поскольку УУД не только обеспечивают достижение метапредметных результатов, но и сами являются их неотъемлемой частью, их формирование достигается путем интеграции всех предметных областей (в отдельных случаях – интеграцией смежных областей, таких, как история и обществознание, русский язык и литература, изобразительное искусство и мировая художественная культура). Это предполагает выстраивание системы межпредметных и надпредметных связей, а также *интеграцию основного и дополнительного образования*.

В контексте исследуемой нами проблемы последнее положение становится особенно важным. Исходя из него, можно утверждать: внеурочная деятельность (в нашей работе на примере театральной деятельности) является необходимым компонентом процесса формирования у школьников коммуникативных УУД. Только при условии непосредственного участия детей в различных видах и формах внеурочной деятельности можно достичь в этом процессе желаемых результатов, соответственно, необходимость её включения в общую программу формирования УУД становится бесспорной. Это заставляет обратиться к характеристикам самой внеурочной деятельности, определить – какое место отводится ей в современной общеобразовательной школе.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, 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. Соответственно к коммуникативным умениям, формируемым в младшем школьном возрасте 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 партнера — контроль, коррекция, оценка действий партнера;

- 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. Существенное значение для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, как и для формирования личности ребенка в целом, имеет организация совместной работы учащихся в группе [22].

Таким образом, универсальные учебные действия - это система различных учебных действий обучающегося, которые позволяют не только самостоятельно осваивать новые для него знания об окружающем мире, но и успешно организовывать процесс познания с целью повышения качества своего образования. Они необходимы для обеспечения успешного усвоения знаний, учений и навыков и формирования компетентностей в любой предметной области, создания условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, обеспечения возможностей ребенка самостоятельно осуществлять деятельность учения (ставить цели, искать методы и средства их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности).

1.2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Существование человечества немислимо вне коммуникативной деятельности. Мы постоянно запрашиваем, передаем и храним информацию, т.е. активно занимаемся коммуникативной деятельностью.

Наше исследование связано с формированием коммуникативных универсальных умений и действий детей с ЗПР.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ОВЗ предлагает формировать коммуникативные универсальные учебные действия для адаптации младшего школьника в социум.

Биологическое неблагополучие ребёнка, по мнению Л.С. Выготского, являясь предпосылкой нарушения его взаимодействия с окружающим миром, обуславливает возникновение отклонений в его психическом развитии. Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребёнка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения.

При поступлении в школу ребенок имеет определенный *уровень развития общения*. Большинство детей младшего школьного возраста умеют устанавливать контакт со сверстниками и незнакомыми им ранее взрослыми. При этом они проявляют определенную степень уверенности и инициативности (например, задают вопросы и обращаются за поддержкой в случае затруднений) [13].

У младших школьников с ЗПР, как правило, возникают трудности овладения коммуникативными универсальными учебными действиями, обеспечивающими социальную компетентность.

В последние годы наблюдается существенный рост количества детей, имеющих задержку психического развития (ЗПР). В психолого-педагогической практике данный термин применяется в отношении детей с нерезко выраженной недостаточностью центральной нервной системы (ЦНС) органического характера, энцефалопатическими расстройствами.

Так в исследованиях В.А. Ковшикова и Ю.Г. Демьянова из 40 детей с ЗПР 6-7 лет у 38 (95%) выявлены разнообразные нарушения речи. Р.И. Лалаева отмечает, что нарушение речи чаще отмечается у мальчиков (44,5%), чем у девочек (28,3%). Исследо-

вание Е.В. Мальцевой в младших классах школы для детей с ЗПР выявлено 39,2% детей с дефектами речи [17].

У детей с задержкой психического развития отмечаются следующие наиболее значимые особенности психической деятельности: низкий запас знаний и представлений об окружающем мире, недостаточная познавательная активность, слабость регуляции произвольной деятельности, импульсивность, отсутствие целенаправленности действий на фоне быстрой утомляемости. Патогенетической основой описанной симптоматики может служить перенесенное в перинатальном периоде органическое поражение ЦНС и ее резидуально-органическая недостаточность. Кроме того, ЗПР может быть вызвана функциональной незрелостью ЦНС [8].

Младшим школьникам с ЗПР характерны сниженная обучаемость, трудность переноса усвоенных навыков на новые ситуации, ярко выражены сложности вербализации своих действий, состояний, желаний и т.д. [15].

Значительное место в структуре дефекта при задержке психического развития занимают нарушения речи.

Нарушения звукопроизношения у детей с ЗПР наблюдаются гораздо чаще, чем у нормотипичных детей. В работах В.А. Ковшикова и Ю.Г. Демьянова отмечается, что звукопроизношение нарушено у 70% детей с ЗПР в возрасте 7-9 лет, при том, что среди учащихся младших классов массовой школы данный показатель составляет лишь 4% (5-7% – по данным Е.Ф. Рау) [11]. В своих исследованиях Е.В. Мальцева указывает, что дефекты звукопроизношения фиксируются у 76,3% учащихся младших классов с ЗПР, имеющих речевые расстройства [17].

У учащихся младших классов для детей с ЗПР выявляется недоразвитие лексического компонента речи разной степени выраженности. Е.В. Мальцева указывает, что грубое нарушение словаря фиксируется у 22,5% младших школьников с ЗПР, имеющих расстройства речи. Главные характерные черты лексического запаса детей с ЗПР – его бедность и неточность [17].

Своеобразие связной речи – еще одна особенность учащихся данной категории.

Наиболее доступной для школьников с ЗПР ввиду наименьшей синтаксической сложности является диалогическая речь. При этом нередко в процессе диалога у описываемой категории детей теряется смысловое звено, не создается логическая и временная взаимосвязь при выстраивании смысловой цепочки. Страдает и просодический компо-

нент: интонация бедна, в речи отсутствуют восклицания, побудительные предложения, что в свою очередь становится одним из факторов неумения поддерживать беседу, побуждать к диалогу [8].

Связная монологическая речь, являясь сложным видом речи, у детей описываемой клинической группы оказывается наиболее несформированной. Нарушения монологической речи при ЗПР подробно изучены Н.Ю. Боряковой [7].

Пересказ текста вызывает существенные сложности: у основной массы учащихся имеют место нарушения программирования высказывания, отсутствие стойкости смысла. Это проявляется в невозможности или трудностях пересказывания, отсутствии необходимого объема. В процессе пересказа ребенок с ЗПР делает необоснованные паузы, повторяется, теряет смысловую нить.

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок школьники не улавливают отношений между отдельными картинками, не могут установить причинно-следственные связи в поступках изображенных персонажей, определить мотивы их действий. В процессе рассказывания – часто меняют логическое направление, не связывают новые части рассказа с предыдущим содержанием, теряют программу высказывания. Наиболее сложным видом задания для учащихся выступает составление рассказа на заданную тему. Многие дети отказываются составлять рассказ, объясняя это тем, что просто не знают, о чем нужно рассказывать, другие ограничиваются парой простых фраз, не опираясь на личный жизненный опыт, третьи воспроизводят непоследовательные высказывания, основанные на случайных ассоциациях.

В.И. Лубовский отмечал, что детям с ЗПР свойственна слабость словесной регуляции действий, что у них недостаточно развиты регулирующая и планирующая функции речи [16].

Исследования Н.Ю. Боряковой показали, что расстройства речевой деятельности школьников указанной категории обусловлены недостаточной сформированностью основных этапов порождения речевого высказывания (замысел, внутреннее программирование и грамматическое структурирование) [7].

У младших школьников с ЗПР проблемы состоят в следующем:

-дефекты звукопроизношения, которые мешают окружающим воспринимать их речь;

- ограниченность словарного запаса, приводящая к маловыразительной, качественно неполноценной речи ребенка. Смещение ребенком слов по лексическому или акустическому сходству, вызывающее у собеседников недопонимание смысла высказывания говорящего;

-неумение грамматически правильно высказывать предложения, несформированность словоизменения и словообразования, пропуск или смещение предлогов. Отсутствие сложных синтаксических конструкций;

-нарушение связности и логики высказывания, последовательности изложения, нечеткая формулировка мысли, искажение фактического содержания высказывания;

- замедление темпа восприятия и осмысление услышанного, что влечет за собой недостаточное понимание речевых установок, искаженное восприятие фактического содержания информации;

-психологические особенности: неустойчивое внимание, слабая способность к запоминанию словесного материала, низкая наблюдательность к тому, что говорит собеседник, недостаточные развитие навыков и сформированность произвольности в общении и деятельности;

-нарушения эмоциональной сферы, что мешает услышать собеседника, ответить ему эмпатией (он говорит только о своем, слышит только себя).

Всё это ведёт к неправильному пониманию и употреблению слов, к неустойчивости общения.

Таким образом, в настоящее время фиксируется большая распространенность речевых расстройств у детей с задержкой психического развития. Своеобразие речи отражается на взаимоотношениях между одноклассниками, сверстниками и взрослыми людьми, на уверенности и инициативности.

1.3. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Федеральный государственный образовательный стандарт, как нормативный документ, представляющий собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы общего образования, выдвигает требования по организации внеурочной деятельности обучающихся.

Внеурочная деятельность – это один из видов деятельности школьников, направленных на социализацию обучающихся, развитие творческих способностей школьников. Является неотъемлемой частью образовательной деятельности и организуется по направлениям развития личности:

- общеинтеллектуальное,
- спортивно-оздоровительное,
- общекультурное,
- духовно-нравственное,
- социальное.

План внеурочной деятельности определяет состав и структуру направлений, формы организации, объём внеурочной деятельности для обучающихся при получении начального общего образования с учетом интересов обучающихся и возможностей школы. В ее реализации принимают участие все педагогические работники данного учреждения (учителя, педагог-психолог, педагоги дополнительного образования, классные руководители). Внеурочная деятельность соответствует целям, принципам, ценностям, отраженным в образовательной системе «Школа России» учитывает особенности сложившейся воспитательной системы школы. Кроме этого, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить ещё целый ряд очень важных задач: обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе; оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

В настоящее время в связи с переходом на новые стандарты второго поколения возникает необходимость совершенствования внеурочной деятельности. Асмолов В.А., утверждал, что в основе внеурочной деятельности лежит развитие творческой активности личности. Под «творческой активностью» автор понимает «способность к реализа-

ции собственных креативных стремлений» школьников в соответствии с их индивидуальными интересами и целями [2].

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Она понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности [6].

В настоящее время в связи с переходом на новые стандарты второго поколения возникает необходимость совершенствования внеурочной деятельности. И потому перед педагогическими коллективами школ ставится задача – сделать внеурочную деятельность полезной и привлекательной для каждого ученика. Данная цель отнюдь не является новой. Как говорил ещё В.А Сухомлинский, «только та школа становится очагом духовной жизни, где помимо интересных уроков имеются и успешно применяются самые разнообразные формы развития учащихся вне уроков» [21]

Сегодня представления о видах и формах внеурочной деятельности, её значении и месте в школьном образовательном процессе становятся более развернутыми.

Наиболее важные цели внеурочной деятельности:

- 1) создание условий для многостороннего развития и социализации каждого учащегося, получения им необходимого для жизни социального опыта;
- 2) создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие интеллектуальных интересов учащихся и в целом развитие здоровой, творчески растущей личности.

Направлений внеурочной деятельности множество. Одно из них - общекультурное, организационной формой которой могут кружки и студии изобразительного и театрального искусства.

Как развивать речь и мышление учащихся? Как учить постигать тайны слова? Как учить постигать мир, воспитывать отзывчивость, сострадание, любовь ко всему живому? Самый короткий путь эмоционального раскрепощения, снятие зажатости, заторможенности, обучения чувствованию слова и художественному воображению – это путь через игру, сочинительство, фантазирование. Все это может дать *театрализованная деятельность*.

Первое, на чем останавливается наше внимание, когда мы думаем о специфике театра, — это то существенное обстоятельство, что произведение театрального искус-

ства — спектакль, концертный номер — создается не одним художником, как в большинстве других искусств, а многими участниками творческого процесса. Драматург, актеры, режиссер, гример, декоратор, музыкант, осветитель, костюмер и т.д. — каждый вкладывает свою долю творческого труда в общее дело. Поэтому подлинным творцом в театральном искусстве является не отдельный человек, а коллектив — творческий ансамбль.

Самое важное в работе детского творческого коллектива это то, что стоит даже выше творческого процесса, как такового, — это взаимоотношения и атмосфера.

В педагогической практике существует огромное количество разнообразных приемов организации внеурочной деятельности, но среди них выделяются те, которые могут быть особенно эффективными в плане формирования коммуникативных УУД у детей. К ним относят: ролевые и деловые игры, круглые столы на основе дискуссии, «модифицированные дебаты», «мозговой штурм», работу в группах (парах), интерактивные экскурсии, мастер-классы.

У детей, посещающих театральный кружок, успешно формируются способности адаптироваться к незнакомой ситуации и понимать друг друга, у них повышается уверенность в себе, ребята приобретают артистические навыки, преодолевают боязнь публики, они начинают свободно общаться и высказывать свое мнение и др. Кроме того, воспитанникам приходится договариваться друг с другом (например, при распределении партий и ролей), находить выход из конфликтных ситуаций. В ходе репетиций они привыкают согласовывать свои действия с действиями партнеров и даже начинают давать советы друг другу.

Креативная и благоприятная (непринужденная) атмосфера на занятиях театрализованной деятельности особенно способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий. Дети с огромным энтузиазмом относятся к творческому процессу, в нем они учатся взаимодействовать друг с другом, общаться со сверстниками и взрослыми, что обеспечивает готовность к сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию.

Применение театрализованной деятельности как средства коррекции эмоциональной и коммуникативной сферы детей с ЗПР оказывает положительное влияние на развитие эмоциональной экспрессивности, экспрессивной речи, воображения, развития адаптивного процесса общения, повышает эффективность коррекции коммуникативной

сферы, формирования основ образного мышления на этапе подготовки детей к процессу обучения в школе.

Таким образом, искусство театра, театрализованная деятельность учащихся являются эффективным средством формирования коммуникативной деятельности у учащихся с ЗПР и может быть рекомендована в коррекционно - развивающей работе.

Поэтому считаем, что организация театрализованной деятельности в современной школе играет огромную роль в формировании универсальных учебных действий учащихся. Она направлена на их закрепление, развитие и совершенствование, так как является продолжением того, над чем проводится работа в урочное время.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В результате исследования теоретических источников, нами были сделаны следующие выводы.

1. Универсальные учебные действия есть обобщенные действия (или совокупность способов деятельности) учащегося, а также связанные с ними навыки учебной работы, призванные обеспечить способность обучающихся к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Формирование универсальных учебных действий – одна из основных задач, стоящих перед современной общеобразовательной школой.

Федеральными государственными стандартами второго поколения определены основные виды УУД: личностные (обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащегося, принятие им моральных норм и правил поведения в обществе), регулятивные (служат организации учебной деятельности – обеспечивают её целеполагание, прогнозирование, контроль, коррекцию и оценку), познавательные (действия поиска, исследования, отбора и структурирования необходимой информации), коммуникативные (обуславливают социальную компетентность человека, что предполагает умение вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, учитывать позиции других людей и т.д.).

Видами коммуникативных действий, в свою очередь, являются: определение цели, функций участников, способов взаимодействия; контроль, коррекция и оценка действий партнера; точное выражение своих мыслей в соответствии с задачами и условия-

ми коммуникации; сотрудничество в поиске и сборе информации, разрешение конфликтов. Формирование таких действий достигается путем интеграции всех предметных областей, что предполагает выстраивание системы межпредметных и надпредметных связей, а также интеграцию урочной и внеурочной деятельности.

2. У младших школьников с ЗПР, как правило, возникают трудности овладения коммуникативными универсальными учебными действиями, обеспечивающими социальную компетентность.

В соответствии с требованиями нового ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ коррекционная работа с детьми с ЗПР должна быть направлена на оказание им помощи в устранении недостатков в речевом и психофизическом недоразвитии, освоении школьной программы и их интеграции в образовательной организации с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей. А формирование коммуникативных УУД у обучающихся с ЗПР видим во внеурочной деятельности через театральную деятельность.

3. Внеурочная деятельность, являясь составной частью учебно-воспитательного процесса, играет в нем немаловажную роль: она обеспечивает создание условий для многостороннего развития и социализации каждого учащегося – получения им необходимого для жизни социального опыта.

Внеурочная деятельность имеет множество направлений и разные организационные формы. Одна из форм внеурочной деятельности – театрализованная деятельность - способствует удовлетворению индивидуальных потребности ребёнка, а значит, может быть более привлекательной и полезной для каждого. Наряду с этим в данной деятельности обогащается опыт коллективного взаимодействия школьников, что даёт наибольший эффект в развитии личностных, регулятивных, познавательных и, особенно, коммуникативных универсальных учебных действий.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙ- СТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Педагогический эксперимент проводился в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Эксперимент проводился на базе МБОУ «Красногорская средняя общеобразовательная школа» с марта по октябрь 2020 года. В эксперименте участвовало 4 человека.

Было организовано исследование по выявлению коммуникативных УУД младших школьников с ЗПР.

Основным методом исследовательской работы был эксперимент.

В классе 21 ученик.

Из них 4 обучающихся с задержкой психического развития. Один обучающийся был переведен по решению ПМПК в данный класс во втором полугодии 2019-2020 учебного года; один обучающийся прибыл в первой четверти 2020-2021 учебного года из другого района. Один обучающийся обучается на дому, но по желанию родителей иногда присутствует на уроках с классом. Двое обучаются в данном классе с первого класса. Все обучающиеся по заключению ПМПК обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с ЗПР, вариант 7.1.

Дадим краткую индивидуальную характеристику.

Антон А. Идет на контакт с учителями. В классе имеет одного друга, с которым общается, с остальными не желает. Предпочитает работать в паре, нежели в группе. Ответы дает кратко, может быть одно слово (да, нет) или в виде простого предложения. Речь примитивна, скудный словарный запас; он представлен преимущественно бытовой, обиходной лексикой, речь грамматически неправильна. У него нет интереса к учению, не может организовать рабочее место, культура поведения на низком уровне.

Мальчик с одноклассниками часто конфликтует. Он не может за себя постоять, высоко эмоционален, не всегда в состоянии справедливо и критично оценить свои поступки, не может обратиться за помощью, плаксив.

Антон не может привлечь детей в перемену в различные подвижные игры, т.к. у него не выражены организаторские способности.

Но можно заметить, что он ведет активную беседу с другом в перемену. В классе есть ребята, к которым Антон не желает подходить.

Степан Б. В первом классе не владел лексикой в той мере, в какой ею владели их нормально развивающиеся сверстники. У него была низкая познавательная активность, что говорит о недостаточно подготовленности к школьному обучению. Ребёнок не общителен со взрослыми. Боится, когда к нему подходят учителя с каким – либо вопросом. Ему нужно время, чтобы привыкнуть к новым учителям. Степан общается со сверстниками, одноклассники охотно поддерживают его в разговоре. На уроках обучающийся пассивен. Во время работы в паре или в группе Степану сложно выбрать себе роль. У обучающегося наблюдается недостаточный объём словаря, что оказалось причиной затруднений в построении вопросов, просьб, в переходе от приёма информации к собственным высказываниям. Помимо ограниченности словарного запаса, Степан часто искажает слова: одни звуки заменяются другими, опускается начало или конец слова, некоторые слова сохраняют лишь приближенный контур. Всё это ведёт к неправильному пониманию и употреблению слов, к неустойчивости общения.

Евгений Ч. Евгений в детском саду посещал речевую группу. При поступлении в школу не владел лексикой в той мере, в какой ею владели их нормально развивающиеся сверстники. У него низкая познавательная активность, что говорит о недостаточно подготовленности к школьному обучению.

Восприятие обращенной речи замедленное. Не всегда с первого раза понимает инструкцию. Объём словарного запаса ниже возрастного уровня. Неточное понимание и неадекватность употребления сложных слов. Обучающийся охотно идёт на контакт со взрослыми, имеет одного друга в классе, с которым общается на переменах и после уроков.

У обучающегося недостаточный объём словаря, что сказывается на построении вопросов, просьб, в переходе от приёма информации к собственным высказываниям. Наблюдается искажения слов: одни звуки заменяются другими, опускается начало или конец слова, некоторые слова сохраняют лишь приближенный контур. Всё это ведёт к неправильному пониманию и употреблению слов, к неустойчивости общения.

Никита С. Мальчик общителен. Охотно идет на контакт с взрослыми. В словаре преобладают слова с конкретным, хорошо известным значением. Любит читать, поэтому словарный запас соответствует возрасту. В коллективе не принят, так как эмоционально неустойчив. Имеет свою точку зрения, другие не воспринимает. В группе и в паре не работает, больше предпочитает один. Никита открытый на общение со взрослыми, артистичен, охотно помогает учителям на уроках, но, из-за дефекта речи, над ним могут посмеяться одноклассники, тогда мальчик замыкается в себе.

Выяснилось, что конфликты между Никитой и одноклассниками возникают часто. Он не может за себя постоять, высоко эмоционален, не всегда в состоянии справедливо и критично оценить свои поступки, плаксив. Не может организовать рабочее место.

Результаты наблюдения за обучающимися с задержкой психического развития показали, что данные дети испытывают трудности в адаптации к новым условиям, трудности работать в коллективе, в группе.

Нужно отметить, что они в данном классе вроде бы в коллективе, но в тоже время каждый ребенок сам по себе. Нет «сцепления» между ними. Дети не стремятся пойти друг другу навстречу, не желают находить общих интересов, общего языка.

На уроках они затрудняются предлагать общие приемы решения задач; осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий.

Поэтому передо мной стала необходимость проведения диагностирования коммуникативных универсальных учебных действий детей с задержкой психического развития.

2.2. ДИАГНОСТИКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Уровень коммуникативных умений определялись с помощью методик, предложенных ведущими учеными:

1. Методика Г.А.Цукерман «Узор под диктовку»,
2. Методика Г.А.Цукерман «Рукавички»,
3. Методика Г.А.Цукерман «Кто прав?»,
4. Методика Р. Овчарова «Ковёр» (См. Приложение 1).

Рассмотрим данные методики.

Методика 1 «Узор под диктовку».

Два ребенка сидят друг напротив друга за столом, перегороденным экраном (ширмой), одному даётся образец узора на карточке, другому — фишки, из которых этот узор надо выложить.

Инструкция первому ребенку: внимательно рассмотри узор на карточке и диктуй однокласснику, как нужно правильно его выложить из фишек.

Инструкция второму ребенка: ты внимательно слушай товарища и выкладывай узор из фишек; если что-то не понял, можешь задавать вопросы, но на узор смотреть нельзя.

После выполнения задания дети меняются ролями.

Ход выполнения работы вносился в протокол.

Оценка результатов осуществлялась по следующим критериям:

Критерии оценивания:

1. Диктовал: насколько точно

2б - достаточно точно, последовательно и полно указывал ориентиры действия по построению узора (*высокий уровень*).

1б - имеются неточности в последовательности указаний на ориентиры для построения узора (*средний уровень*).

0б - не диктовал (*низкий уровень*).

2. Выкладывал узор: слушал и выполнял инструкцию, задавал уточняющие вопросы

2б - внимательно слушал, узор выложил верно (*высокий уровень*).

1б - узор выложил с небольшими неточностями (*средний уровень*).

0б - узор выложить не смог, вопросы не задавал (*низкий уровень*).

3. *Эмоциональное отношение к совместной деятельности:*

2б - позитивное (работают с удовольствием и интересом) (*высокий уровень*).

1б - нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) (*средний уровень*).

0б – негативное (*низкий уровень*).

Полученные данные нашли отражение в таблице 1.

Таблица 1

	Диктовал	Выкладывал узор	Эмоциональное отношение
Никита С.	1б/ср.	0б/низ	0б/низ
Антон А.	1б/ср.	1б/ср	1б/ср
Степан Б.	1б/ ср.	0б/низ	0б/низ
Евгений Ч.	0б/низ	1б/ср	1б/ср
<i>Высокий</i>	0%	0%	0%
<i>Средний</i>	75%	50%	50%
<i>Низкий</i>	25 %	50%	50%

Оказалось, что по данной методике высокий уровень коммуникативных способностей никто не имеет, узоры не соответствовали образцу, в процессе диалога дети не достигли взаимопонимания, не получилось достаточно обменяться необходимой информацией для построения узоров; не получилось следить за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Таким образом, нужно отметить, что методика «Узор под диктовку» показала:

- неточности в последовательности указаний на ориентиры для построения узора;
- не умение обучающимися слушать и выполнять инструкцию,
- не умение задавать уточняющие вопросы;
- нейтрально и низкое эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Методика 2 «Рукавичка».

Помогла выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Данную методику Цукермана, мы немного изменили.

Инструкция: выберите себе пару, обведите по своей руке одну «рукавичку», так, чтобы у вас получилась пара. Вырежьте и украсьте их (цветными карандашами или фигурами из цветной бумаги) одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Придумайте сами узор, но сначала договоритесь между собой, какую руку вы обведете (правую или левую), какой узор будете рисовать или наклеивать.

Критерии оценивания:

1. *Умение детей договариваться*

2б- договариваются (*высокий уровень*).

1б-договариваются, но с условием (*средний уровень*).

0б- не умеют (*низкий уровень*).

2. *Взаимопомощь по ходу рисования (склеивания);*

2б- помогают друг другу (оба) (*высокий уровень*).

1б- предлагает помощь один (*средний уровень*).

0б- делают сами по себе (*низкий уровень*).

3. *Продуктивность совместной деятельности* оценивается по степени сходства узоров на рукавичках.

2б - рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором (*высокий уровень*).

1б - сходство частичное, отдельные узоры совпадают, но имеются небольшие различия (*средний уровень*).

0б - В рукавичках явно преобладают различия или вообще нет сходства (*низкий уровень*).

4. *Эмоциональное отношение к совместной деятельности.*

2б- позитивное (работают с удовольствием и интересом) (*высокий уровень*).

1б- нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) (*средний уровень*).

0б- отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.) (*низкий уровень*).

Полученные данные нашли отражение в таблице 2.

Таблица 2

	Умение договариваться	Взаимопомощь	Продуктивность совместной деятельности	Эмоциональное отношение
Никита С.	2б	1б	1б	1б

Антон А.	2б	1б	1б	1б
Степан Б.	2б	2б	2б	2б
Евгений Ч.	2б	2б	2б	2б
<i>Высокий</i>	100%	50%	50%	50%
<i>Средний</i>	0%	50%	50%	50%
<i>Низкий</i>	0%	0%	0%	0%

Данная методика показала следующие результаты: высокий уровень коммуникации наблюдается у 2 детей. Их рукавички создали пару, украшены похожим узором, цвет фона рукавичек совпадал, при работе обучающиеся активно обсуждали вариант узора, соглашались друг с другом в выборе узора, следили за реализацией принятого замысла, работали с удовольствием и интересом.

Средний уровень имеют 2 обучающихся. Их рукавички создали пару, в узорах резких различий нет, дети пытались договориться, но не смогли прийти к единому мнению, поэтому имели сильное различие в цвете фона рукавички. Работали с удовольствием и интересом.

Таким образом, методика «Рукавичка» показала:

- среднюю продуктивность совместной деятельности,
- умение детей договариваться, приходить к общему решению,
- умение убеждать, аргументировать,
- эмоциональное отношение к совместной деятельности позитивное.

Методика 3 «Кто прав?»

Выявляет сформированность коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера).

Работа ведется индивидуально, беседа с ребенком.

Инструкция. Прочитай внимательно первый текст. Я буду тебе задавать вопросы, а ты должен дать ответ.

Ход выполнения работы вносился в протокол.

Результаты оценивались по следующим критериям:

1. Принимает различные точки зрения персонажа

2б - достаточно полно обосновывает точку зрения каждого персонажа (*высокий уровень*).

1б - пытается обосновать, но не полное высказывание (*средний уровень*).

0б - не умеет (*низкий уровень*).

2. Оценивание ситуации

2б - допускает, что разные мнения по-своему справедливы, может обосновать свои ответы (*высокий уровень*).

1б - допускает, что разные мнения по-своему справедливы, но не может обосновать свои ответы (*средний уровень*).

0б - считает, что только одно мнение справедливо (*низкий уровень*).

3. Высказывание и обоснование своего предложения.

2б - высказывает без наводящих вопросов, может аргументировать свой выбор (*высокий уровень*).

1б - нужны вопросы, чтоб начал высказываться, и наводящие вопросы для обоснования своего выбора (*средний уровень*).

0б - не может высказаться (*низкий уровень*).

Полученные данные нашли отражение в таблице 3.

Таблица 3

	Принимает и обосновывает различные точки зрения персонажа	Оценивание ситуации	Высказывание и обоснование своего мнения.
Никита С.	1	1	1
Антон А.	0	0	1
Степан Б.	1	0	0
Евгений Ч.	1	1	1
<i>Высокий</i>	0%	0%	0%
<i>Средний</i>	75%	50%	75%
<i>Низкий</i>	25%	50%	25%

Низкий уровень коммуникации наблюдается у 2 детей. Они не принимают и обосновывают различные точки зрения персонажа, исключают возможность разных точек зрения; не самостоятельно не могут обосновать своё мнение.

Средний уровень отслеживается у 2 обучающихся. Они пытаются обосновать различные точки зрения персонажей, допускают, что разные мнения по-своему справедливы, но не может обосновать свои ответы, для высказывания, своего выбора, ждут помощи со стороны учителя.

Высокий уровень коммуникации никто не показал.

Таким образом, методика «Кто прав?» показала:

- что обучающиеся с ЗПР с трудом демонстрируют понимание относительности оценок и подходов к выбору;

- не учитывают различие позиций персонажей;
- не могут высказать и обосновать свое мнение.

Методика 4 «Ковёр».

Проводится с целью изучения уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Учитель садит 4 обучающихся за один стол. На столе имеется набор всевозможных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей и др.), выполненных из цветной бумаги.

Детям предлагается изготовить один, общий ковёр.

Инструкция: Внимательно рассмотрите образцы нескольких ковров. Обратите внимание на наличие центрального рисунка, на одинаковое оформление углов, на симметричное расположение деталей относительно центра. Для того, чтобы сделать такие же красивые ковры надо работать дружно и слаженно.

По окончанию работы организуется просмотр ковра, в ходе которой дети анализируют свою деятельность. Проводится групповое обсуждение, цель которого организация рефлексивно-содержательного анализа совместного действия. Команда обсуждает, что удалось, а что не удалось и степень соответствия продукта их деятельности поставленной задаче.

Критерии оценивания:

1. *Умение детей договариваться* (приходить к общему решению в совместной деятельности, формулировать собственное мнение, учитывать разные мнения)

2б - умеет договориться (*высокий уровень*).

1б - договариваются, но с условием (*средний уровень*).

0б - не умеют (*низкий уровень*).

2. *Продуктивность совместной деятельности* оценивается по степени сходства с образцами.

2б - «ковёр» исполнен в соответствии с образцами (наличие центрального рисунка, одинаковое оформление углов, на симметричное расположение деталей относительно центра) (*высокий уровень*).

1б - «ковёр» частично совпадает с образцами (*средний уровень*).

0б - «ковер» не совпадает с образцами (нет центрального рисунка, не одинаковое оформление углов, не симметричное расположение деталей относительно центра) (*низкий уровень*).

3. Эмоциональное отношение к совместной деятельности.

2б - позитивное (работают с удовольствием и интересом) (*высокий уровень*).

1б - нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) (*средний уровень*).

0б - отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.) (*низкий уровень*).

Результаты проведения диагностики «Ковёр» отражены в таблице 4.

Таблица 4

	Умение договариваться	Продуктивность совместной деятельности	Эмоциональное состояние
Никита С.	0б	0б	0б
Антон А.	1б	0б	0б
Степан Б.	1б	0б	1б
Евгений Ч.	1б	0б	1б
<i>Высокий</i>	0%	0%	0%
<i>Средний</i>	75%	0%	50%
<i>Низкий</i>	25%	100%	50%

Выяснили, что по методике «Ковёр» уровень коммуникативных способностей у обучающихся в групповом взаимодействии низкий. Учащиеся с задержкой психического развития формулируют собственное мнение и позицию, но не учитывают мнения других и не стремятся работать в сотрудничестве. Пытались договариваться между собой, но не пришли к общему решению.

Таким образом, методика «Ковёр» показала:

- низкую продуктивность совместной деятельности,
- умение детей договариваться, но не могут найти решение,
- не могут убеждать и аргументировать свои решения,
- взаимодействуют друг с другом в силу необходимости.

Полученные показатели четырех диагностик коммуникативных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста с ЗПР в ходе констатирующего эксперимента, оказались ниже среднего.

Первый этап диагностики позволил выделить детей с коммуникативными трудностями: обучающиеся с эмоционально-личностными нарушениями (они более замкну-

ты, менее ориентированы в коллективе). Более чем у половины этих детей доминируют отрицательные эмоции, отмечается повышенная тревожность. Им трудно договариваться не только между собой, но и со сверстниками, не слышат своего собеседника, с трудом разбираются в инструкциях выполнения того или иного задания.

В процессе школьного обучения у детей с ЗПР выявляется недостаточность развития их мышления, произвольности, познавательных мотивов. В конечном итоге это нередко приводит к неуспеваемости и конфликтам ребенка (а часто и его родителей) с социальным окружением. Эти дети малообщительны со сверстниками и взрослыми. Фактором такого поведения является ниже среднего уровень коммуникативных способностей, который проявляется в недостаточном умении детей оценить создавшуюся ситуацию и при этом определить для себя адекватный стиль общения.

Поэтому мы считаем, что с ними должна проводиться коррекционная работа по формированию коммуникативных УУД как в учебных дисциплинах, так и во внеурочное время.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В результате опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у детей с задержкой психического развития, нами были сделаны следующие выводы.

Обучающихся с задержкой психического развития испытывают трудности в овладении коммуникативными универсальными учебными действиями, обеспечивающими социальную компетентность: они не учитывают разные точки зрения собеседников, не стремятся к сотрудничеству; не умеют четко формулировать собственное мнение и позицию, договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в конфликтной ситуации; затрудняются задавать вопросы, контролировать себя и партнера, адекватно использовать языковые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, продуктивный диалог.

В ходе констатирующего эксперимента показатели четырех диагностик коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с ЗПР, оказались ниже среднего.

Обнаружились дети с коммуникативными трудностями. У детей доминируют отрицательные эмоции, отмечается повышенная тревожность. Им трудно договариваться не только между собой, но и со сверстниками, не слышат своего собеседника, с трудом разбираются в инструкциях выполнения того или иного задания.

Мы считаем, что в этом возрасте при правильной организации внеурочной деятельности, при выборе и использовании новых методик дети должны стать более коммуникабельны.

**ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**3.1. ЗНАЧЕНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Коррекционная работа с детьми с ЗПР должна быть направлена на оказание помощи в устранении недостатков в речевом и психофизическом недоразвитии, освоении школьной программы и их интеграции в образовательной организации с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, необходимо создать условия для системного подхода к формированию коммуникативных УУД в различных видах деятельности, с учётом индивидуальных особенностей детей.

Кроме этого, коммуникативные универсальные учебные действия возможно формировать через театрализованную деятельность.

Нами была разработана Программа дополнительного образования «Маленькая страна», которая относится к художественно-эстетической направленности, так как ориентирована на развитие общей и эстетической культуры обучающихся, художественных способностей и склонностей, носит ярко выраженный креативный характер, предусматривая возможность творческого самовыражения, творческой импровизации.

Цель программы: развитие творческих, коммуникативных способностей через театрализованную деятельность.

Задачи:

1. Развивать и реализовывать творческие возможности детей.
2. Развивать познавательную сферу (мышление, речь, память, воображение).
3. Формировать культуру речи, навыки дикции, мимики и пластики.
4. Развивать умения действовать словом, вызывать отклик зрителя, влиять на его эмоциональное состояние
5. Формировать умения детей взаимодействовать друг с другом на сцене и в реальной жизни.

Срок реализации программы с 15 сентября по 15 октября. Занятия проходили 2 раза в неделю по 2 часа.

Дата	Количество	Тема	Содержание
------	------------	------	------------

	часов		
15.09.2020	2 ч	Интонация устной речи. Правильность устной речи. Орфоэпические нормы.	Теория: Виды речи Практика: Упражнения для развития устной выразительной речи, чтение небольших стихов, басен, прозы.
17.09.2020	2 ч	Дикция и артикуляция.	Теория: рассмотрение вопроса, что такое дикция, артикуляция. Практика: упражнения на развитие дикции, артикуляционные упражнения – для чего они нужны.
22.09.2020	2ч	Разметка текста для выразительного чтения.	Теория: Виды текста. Практика: нахождение в тексте логического ударения, упражнения на повышение и понижение голоса, чтение текстов разного вида.
24.09.2020	2 ч	Особенности голоса человека	Теория: Для чего нужен голос? Практика: Упражнения для развития голосовых связок, чтение текстов различными голосами.
29.09.2020	2 ч	Типы интонации.	Теория: Что такое интонация? Пунктуация? Практика: Упражнения для развития речи, голоса, темпа речи
01.10.2020	2 ч	Общение.	Теория: обсуждение видов общения, правила общения. Практика: упражнения для развития общения в паре, в группе в коллективе.
06.10.2020	2 ч	Диалог.	Теория: Диалог как форма раскрытия темы Практика: Упражнения для развития действий направленности диалогов на аудиторию.
08.10.2020	2 ч	Монолог.	Теория: Наиболее распространённая текстовая часть сценария - монолог Практика: Игры – действия по направленности речи героя к зрителю.
13.10.2020	2 ч	Общение.	Теория: Правила общения. Для чего необходимо общаться? Практика: игры для развития коммуникативных действий.

15.10.2020	2 ч	Актер как материал для режиссёра	<p>Теория: Кто такой актер? Кто такой режиссер?</p> <p>Практика: Упражнения для развития актерского мастерства. Прогривание небольших сценок</p>
------------	-----	----------------------------------	--

Детский театр рассматривается не только как средство достижения некоего художественного результата, т.е. создание спектакля. Очень важно, чтобы занятия театральным искусством активизировали у учащихся мышление и познавательный интерес, пробудили фантазию и воображение, любовь к родному слову, научили сочувствию и сопереживанию. Ученик не получает готовых знаний, он их добывает, строит сам - через установку, логическую структуру занятий руководитель осуществляет руководство самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Они сами выбирают и нужный темп, и средства, и методы выполнения задания, чередуя парную, индивидуальную и групповую работу. Атмосфера доверия, сотрудничества учащихся и руководителя содержательная работа с дидактическим материалом, обращение к личному опыту учащихся, связь с другими видами искусств - способствует развитию индивидуальности ученика.

Отличительными особенностями программы является деятельностный подход к воспитанию и развитию ребенка средствами актерской игры, где школьник выступает в роли исполнителя, слушателя.

Даются знания по театральной терминологии, видам театрального искусства, дети продолжают знакомиться со сценой, развивают чувство ритма и координацию движения, развивают дикцию, пополняют словарный запас, учатся строить диалог, самостоятельно выбирая партнера. Значительное время уделяется работе над сценическим исполнением, дикцией, интонацией, умению правильно держаться на сцене и т.д.

Нами были использованы теоретические и практические занятия.

На теоретических занятиях даются основные знания, раскрываются теоретические обоснования наиболее важных тем, используются данные исторического наследия в области театрального искусства и жизни в целом.

На практических занятиях изложение теоретических положений сопровождаются практическим показом самим педагогом, даются основы актерского мастерства, культуры речи и движений, проводятся игры.

Во время занятий происходит доброжелательная коррекция. Добиваюсь того, чтобы все участники пытались максимально ярко и точно выполнить задание.

Программой предусмотрены задания, как для индивидуального, так и для коллективного и группового исполнения. При коллективном обсуждении результатов дается положительная оценка деятельности ребенка, тем самым создается благоприятный эмоциональный фон, способствующий формированию творческого мышления, фантазии. После обсуждения, ребенок вправе выбрать задания определенной степени сложности, которые учитывают индивидуальные особенности обучающихся.

Театрализованная деятельность создает пространство свободы, творческое самовыражение, сотворение своего образа самыми доступными способами: движением, мимикой, жестом, интонацией.

Использую направления театрального искусства и на уроках литературного чтения, и заметила эффективность их применения: у детей повышается настроение, положительно-эмоциональный настрой, развиваются коммуникативные навыки.

Каждое занятие обязательно начинается с позитивного настроения, хорошей музыкой, улыбкой. Естественно, что вся работа проводится не ради самих занятий – перед коллективом ставятся конкретные цели.

Ощущение единства, коллективизма безусловно приходит не сразу, а постепенно, изо дня в день, в учебном и творческом процессе. В сформировании у учащихся опыта партнерского взаимодействия помогают различные упражнения из актерского тренинга, разработанного К.С. Станиславским, В.И. Немировичем-Данченко и их учениками.

Каждое занятие кружка начинаю с речевой разминки (См. Приложение 2). В речевую разминку входят разогревающий массаж, дыхательные упражнения, тренировка речевого голоса, артикуляционные упражнения, работаем с чистоговорками, скороговорками (См. Приложение 3).

На занятиях включаю игры, направленные на развитие фантазии. Для актера развитая фантазия является одной из важнейших составляющих успеха. Дети максимально верят в свои воображаемые миры. Но моментально, по сигналу учителя, дети возвращаются в реальный мир.

Такие игры полезны для мастерства актера, да и жить веселее с развитой фантазией! А упражнения всегда приносят детям массу радости и положительных эмоций, фантазируя дети раскрепощаются, раскрывают свои мысли (См. Приложение 4).

При работе в паре обыгрываем различные ситуации. Так, например, при изучении темы «Диалог» предлагаю детям обыграть в диалоге иллюстрации к тексту произведения. Дети выбирают себе роли и придумывают диалог по картине (См. Приложение 5)

Или предлагаю инсценировать диалоги, записанные на карточках. (См. Приложение 6).

Так же провожу игры на развитие творческих способностей и формирование коммуникативных действий.

В ходе игр обучающиеся учатся не только общаться между собой, но и плодотворно договариваться для успешного результата.

Мы считаем, что игры, упражнения, разминки, инсценировки на занятиях театрализованной деятельности ребятам с ЗПР помогли высказывать свое мнение, работать в паре, в группе, раскрепощаться, общаться и со сверстниками и взрослыми, т.е у детей сформируются коммуникативные умения.

3.2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОНТРОЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

После формирования коммуникативных действий во внеурочное время в театрализованной деятельности у учащихся с задержкой психического развития была проведена повторная диагностика сформированных коммуникативных универсальных учебных действий.

Исследование проводилось с 16 по 19 ноября.

Уровень коммуникативных способностей детей определялись с помощью методик Г.А.Цукермана «Узор под диктовку», «Рукавички», «Кто прав?» и методики Р.Овчарова «Ковёр» (См. 2.2)

Методика 1 «Узор под диктовку».

Результата исследования нами отражены в таблице 1.

Таблица 1.

	Диктовал		Выкладывал узор		Эмоциональное отношение	
	До	После	До	После	До	После
Никита С.	16	16	06	16	06	16
Антон А.	16	16	16	16	16	26
Степан Б.	16	16	06	16	06	16
Евгений Ч.	06	16	16	16	16	26
Высокий	0%	0%	0%	0%	0%	50%
Средний	75%	100%	50%	100%	50%	50%
Низкий	25%	0%	50%	0%	50%	0%

Анализ результатов диагностики показал, что все 4 обучающихся со средним уровнем коммуникативных способностей.

Следует заметить разницу первого этапа и второго этапа экспериментов, которые отразили в диаграмме. Показатели изменились в лучшую сторону (См. Приложение 7).

В целом, обучающиеся на втором этапе эксперимента по данной методике достаточно точно диктовали, последовательно и полно указывали на ориентиры действия по построению узора. Узоры выложили с небольшими неточностями, поэтому эмоциональное отношение к совместной деятельности у двоих обучающихся было нейтральное, но у двоих стало позитивное.

Методика 2 «Рукавички».

По данной методике значительно изменились показатели коммуникативных способностей. Результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2

	Умение договариваться		Взаимопомощь		Продуктивность совместной деятельности		Эмоциональное отношение	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Никита С.	26/	26	16	26	16	16	16	26
Антон А.	26/	26	16	26	16	16	16	26
Степан Б.	26/	26	26	26	26	26	26	26
Евгений Ч.	26/	26	26	26	26	26	26	26
<i>Высокий</i>	100%	100%	50%	100%	50%	50%	50%	100%
<i>Средний</i>	0%	0%	50%	0%	50%	50%	50%	0%
<i>Низкий</i>	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Анализ результатов диагностики показал, что высокий уровень коммуникации наблюдается у всех 4 (100%) обучающихся. Два ученика, у которых на первом этапе эксперимента уровень был средний, показали высокий уровень.

Обучающиеся смогли договориться между собой, помогали друг другу, работали с интересом, наблюдается сходство продукта деятельности, но имеются небольшие различия. Эмоциональное отношение к совместной деятельности – позитивное, работали с удовольствием, с интересом (Приложение 7).

Методика 3 «Кто прав?».

Незначительные изменения показателей коммуникативных УУД определялись с помощью методики «Кто прав?», данные отразили в таблице 3.

Таблица 3

	Принимает и обосновывает различные точки зрения персонажа		Оценивание ситуации		Высказывание и обоснование своего мнения.	
	До	После	До	После	До	После
Никита С.	16	26	16	26	16	26
Антон А.	06	06	06	06	16	16
Степан Б.	16	16	06	06	06	06
Евгений Ч.	16	16	16	16	16	16
<i>Высокий</i>	0%	25%	0%	25%	0%	25%
<i>Средний</i>	75%	50%	50%	50%	75%	50%
<i>Низкий</i>	25%	25%	50%	50%	25%	25%

Из таблицы видно, что *высокий уровень* показывает один обучающийся, у которого был средний показатель на первом этапе эксперимента. Он принимает и обосновывает различные точки зрения персонажей, соглашается с разными мнениями и обосновывает свое высказывание в различных ситуациях.

Другие обучающиеся не изменили свои показатели: средний уровень отслуживается у одного обучающегося, низкий – у двоих.

Затруднения у этих обучающихся вызвало обоснование различных точек зрения персонажей, оценивание ситуаций и высказывание своего мнения (См. Приложение 7).

Методика 4 «Ковёр».

Изменились показатели коммуникативных УУД, которые определялись с помощью методики «Ковёр». Результат отражен в таблице 4.

Таблица 4

	Умение договариваться		Продуктивность совместной деятельности		Эмоциональное состояние	
	До	После	До	После	До	После
Никита С.	0б	1б	0б	1б	0б	2б
Антон А.	0б	1б	0б	1б	0б	1б
Степан Б.	1б	1б	0б	1б	1б	2б
Евгений Ч.	1б	1б	0б	1б	1б	1б
<i>Высокий</i>	0%	0%	0%	0%	0%	50%
<i>Средний</i>	50%	100%	0%	100%	50%	50%
<i>Низкий</i>	50%	0%	100%	0%	50%	0%

Выяснили, что по методике «Ковёр» на втором этапе эксперимента уровень коммуникативных способностей у младших школьников с ЗПР в групповом взаимодействии стал средним. Учащиеся с задержкой психического развития формулируют собственное мнение и позицию, стараются прислушиваться к мнению других (Антон А. допустил несколько ошибок, но, когда ему сказали «Проверь, правильно ли ты выложил узор», он исправлял свои ошибки), пытаются договариваться между собой. «Ковёр» частично совпал с образцом. Эмоциональное состояние к совместной деятельности было нейтральное.

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента, можно предположить, что уровень коммуникативных УУД у детей с ЗПР не значительно вырос.

Анализ результатов диагностик показал, что у детей младшего школьного возраста с ЗПР преобладает средний уровень коммуникативных действий.

Это можно пронаблюдать в сравнительной диаграмме диагностик Г.А.Цукермана «Узор под диктовку», «Рукавички», «Кто прав?», и методики Р.Овчарова «Ковёр» (См. Приложение 7).

Можно сделать вывод об эффективности разработанных мероприятий театральной деятельности.

Заметно, что посещения театрального кружка пошли детям на пользу. Мы считаем, что детей с ЗПР нужно привлекать на занятия кружка «Маленькая страна» для формирования коммуникативных УУД.

Также следует целенаправленно проводить работу с младшими школьниками с ЗПР по формированию дружного и сплоченного коллектива.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В результате проведения формирующего эксперимента выяснили, что игры, упражнения, разминки, инсценировки на занятиях театрализованной деятельности младшим школьникам с задержкой психического развития помогли работать в паре, в группе, раскрепоститься, общаться и со сверстниками и взрослыми, т.е у детей сформировались коммуникативные умения, что отразилось в контрольном эксперименте, так как анализ результатов диагностик показал, что у детей преобладает средний уровень коммуникативных действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Человек всю жизнь совершенствует свою речь. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в его речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходятся на младший школьный возраст. Речь человека является своеобразным зеркалом культуры и образованности. Для младшего школьника грамотная речь - залог успешного обучения и развития. Свободное владение речью способствует полноценному общению, созданию коммуникативного комфорта человека в обществе.

В контексте концепции универсальных учебных действий (УУД) коммуникация рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, в состав базовых компонентов которой входят:

- 1) потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- 2) владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- 3) позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- 4) ориентация на партнера по общению;
- 5) умение слушать собеседника.

Анализируя литературу, мы увидели множество точек зрения на определение понятия «коммуникативная компетентность», ставших более или менее устойчивыми и общепризнанными. Большинство авторов отмечают, что коммуникативная компетенция - это не только способность понимания чужих и порождение своих собственных высказываний, речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения, она включает в себя знания основных речеведческих понятий: стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте, умение анализировать текст.

В своей работе мы рассматривали театрализованную деятельность как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития. После проведения методики формирования коммуникативных действий младших школьников на занятиях театрального кружка у обучающихся с ЗПР уровень коммуникативного сотрудничества и коммуникативных действий стал выше. Это свидетельствует о том, что цель работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников через театрализованную деятельность была успешно достигнута.

На материале проведённого исследования было доказано, что использование на занятиях разнообразных приемов, игр, инсценировок, работы в паре, в группе и в коллективе привело к успешному формированию коммуникативных УУД у младших школьников с ЗПР.

Подводя итог проведенной работе, хочется дать следующие рекомендации для формирования коммуникативных УУД у младших школьников с ЗПР:

1. Необходимо использовать игры, упражнения, приемы театрализованной деятельности как на уроках, так и во внеурочное время.
2. Организовывать взаимодействие детей: на переменах, динамических паузах.
3. Проводить игры на сплочение детского коллектива, на развитие фантазии, на позитивный настрой и ролевые игры.

Таким образом, решение вопроса о формировании коммуникативных действий у обучающихся в начальной школе должно носить комплексный характер и являться результатом каждодневных усилий педагога.

В результате нашего исследования гипотеза, основанная на предположении о том, *что* театрализованная деятельность оказывает положительное влияние на процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, нашла свое подтверждение в данной работе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Л.В. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России: аналитический обзор / под ред. акад. Г. А. Бордовского. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007
2. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
3. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008
4. Беркалиев Т. Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы. — СПб., 2007.
5. Битянова М.Р., Меркулова Т.В., Беглова Т.В. Развитие универсальных учебных действий в школе (теория и практика). – М.: Сентябрь, 2015. – 208 с. ISBN 978-5-88753-162-5
6. Богачева Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся [Текст] / Г.Г. Богачева // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С.92-106
7. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. Учебное пособие для студентов педвузов – М.,: Астрель, 2007. – 187 с.
8. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития / Т.А. Власова; под ред. В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
9. Гиппиус С.В. Актерский тренинг. Гимнастика чувств. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 337с
10. Гройсман А.Л. Теория и практика театрализованной и ролевой психокоррекции. — М.: Просвещение, 1993. – 202 с.
11. Демьянов Ю.Г., Ковшиков В.А. О речевых нарушениях у детей с задержкой психического развития. // Дефектология. - №11. - 1967.
12. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. — СПб.: Златоуст, 1998. – 355 с.
13. Клюева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. — М., 1998.

14. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): Учеб. пособие. Минск, 2000.
15. Лебединская К. С. Основные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. — М.: Педагогика, 1982. — С. 128.
16. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии): Науч.–исслед. ин-т дефектологии Акад.пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
17. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с ЗПР
18. //Дефектология, №6, 1990
19. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. - М.: Владос, 2003
20. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития. Кн. для учителя. — Мн.: Нар. асвета, 1989. — 64 с
21. Сухомлинский В.А. О воспитании / Сост. В.А. Сухомлинский, С. Соловейчик, — М.: Политическая литература, 1982. – 270с.
22. Федотова А. В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования [Электронный ресурс] / А. В. Федотова. –URL: <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866/>(дата посещения: 15.04.2017).
23. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. — М., 1993
24. Черкасова Е. Л. Современные аспекты формирования коммуникативной компетенции как особой образовательной потребности детей с нарушениями речи // Сборник научных статей VII Международной конференции Российской ассоциации дислексии. — М., 2017. — С 156.
25. Штраус, А. Психопатология и обучение ребенка с повреждениями мозга: монография/ А. Штраус, Л. Летинен. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010
26. Игры и развивающие упражнения - как средство формирования УУД младших школьников [Электронный ресурс]: Сайт муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 31 с углублённым изучением предметов художественно-эстетического профиля» г. Нижневартовск – Режим доступа:<http://nv-school31.ru/index.php?name=Pages&op=page&pid=163> - 15.09.2012

27. 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. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
28. Концепция СФГОС для детей с ОВЗ./Н.Н.Малофеев, О.С.Никольская, О.И.Кукушкина, Е.Л.Гончарова/ М., «Просвещение», 2014
29. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа НОО обучающихся с ТНР [Электронный ресурс] // Реестр примерных образовательных программ. — Режим доступа: <https://fgosreestr.ru>.
30. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
31. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598"Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья") Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 N 3584
32. ФГОС: Выявление особых общеобразовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Под ред. Е. Л. Черкасовой, Е. Н. Моргачевой. — М.: Национальный книжный центр, 2016.
33. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования второго поколения [Электронный ресурс утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. — Москва, 2010. — Электрон. версия печ. публ. — Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/938>
34. <http://dx.doi.org/10.18411/spc-22-11-2019-07>