

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.
В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

СЕЛЕЗНЕВА ЛИАНА ЕВГЕНЬЕВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА СО СВЕРСТНИКАМИ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ВО
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование Направленность
(профиль) образовательной программы Инноватика в современном начальном
образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой: кандидат психологических наук,
доцент Мосина И.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Руководитель магистерской программы: Чижакова
Г.И. профессор, доктор педагогических наук,
кандидат педагогических наук

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Научный руководитель: доцент, кандидат
педагогических наук, доцент Дуда И.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты _____

Обучающийся: Селезнева Л.Е.

(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

РЕФЕРАТ.....	4-9
ВВЕДЕНИЕ.....	10-16
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи	17-55
1.1.Сотрудничество как предмет психолого-педагогического анализа.....	17-29
1.2.Состояние проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности	17-40
1.3.Выявление актуального уровня сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.....	
Выводы по 1 главе.....	41-55
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.....	55-
2.1.Разработка программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности	56-69
2.2.Реализация программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности	69- 72
2.3. Анализ результатов сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи по окончанию опытнo-экспериментальной работы	72-76

Выводы по 2 главе	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77-79
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	80-86
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	87-100

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра педагогического образования «Формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности».

Объем – 100 страниц, включая 8 рисунков, 6 таблиц, 8 приложения. Количество использованных источников – 66.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить в процессе опытно-экспериментальной работы результативность программы, направленной на формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

Объект исследования: процесс формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования: процесс формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности будет результативным, если:

- выявлены теоретические предпосылки исследования проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи;
- определена структура и охарактеризованы компоненты сотрудничества;
- разработаны критерии и охарактеризованы уровни сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи;
- разработана, научно-обоснована и реализована в образовательном процессе начальной школы программа по формированию

сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическую основу исследования составили:

- идеи об организации коллективной трудовой творческой жизни (И.П. Иванов, А.С. Макаренко);
- положения «Педагогики сотрудничества» (С.Л. Соловейчик, Ш.А. Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов);
- характеристики стратегии сотрудничества как современной тенденции (И.А. Зимняя);
- исследования по проблеме формирования учебного сотрудничества со сверстниками (Г.А. Цукерман, В.К. Дьяченко, В.В. Рубцов);
- работа по проектированию универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов);
- исследование по проблеме развития коммуникативной деятельности у детей с ТНР (О.Е. Грибова) и др.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

- теоретические – анализ психолого-педагогической, методической литературы, нормативно-правовых документов, педагогического опыта по проблеме исследования;
- эмпирические – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий);
- статистические – качественный и количественный анализ результатов исследования.

Исследование проводилось на базе муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 24 учащихся 2 класса в возрасте 8-9 лет.

По теме исследования имеются две публикации.

В ходе проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Проведен теоретический анализ литературы по проблеме формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

2. Определена структура и охарактеризованы компоненты сотрудничества.

3. Определены критерии и охарактеризованы уровни сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

4. Разработана программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

5. Реализована программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

Таким образом, достигнута основная цель исследования, заключающаяся в том, чтобы на основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать, разработать и проверить в процессе опытно-экспериментальной работы результативность программы, направленной на формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности. Прослежены положительные изменения, что подтвердило результативность программы.

Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что разработана и внедрена в образовательный процесс муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярска программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи «Корабль дружных ребят». Результаты исследования интегрированы в образовательный практику в виде

публикаций, выступления на региональной научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития», международной научно-практической конференции «Инновационные научные исследования: теория, методология, тенденции развития». Полученные результаты могут быть использованы при разработке и составлении учебных планов и программ.

Результаты исследования дают основания заключить, что выдвинутая гипотеза подтверждена, поставленные задачи решены, цель достигнута.

Abstract

Master's thesis in pedagogical education "Formation of cooperation with peers among younger students with severe speech disorders in extracurricular activities".

Volume - 100 pages, including 8 figures, 6 tables, 8 appendices. The number of sources used is 66.

The purpose of the study: to theoretically substantiate, develop and test in the process of experimental work the effectiveness of the program aimed at the formation of cooperation with peers among younger students with severe speech disorders in extracurricular activities.

Object of research: the process of formation of cooperation with peers in younger students with severe speech disorders.

Subject of research: a program for the formation of cooperation with peers among younger students with severe speech disorders.

Research hypothesis : the process of forming cooperation with peers among younger students with severe speech disorders in extracurricular activities will be effective if:

- the theoretical prerequisites for studying the problem of forming cooperation with peers among younger schoolchildren with severe speech disorders were identified;

- the structure is determined and the components are characterized cooperation;
- criteria have been developed and the levels of formation of the skills of cooperation with peers in younger schoolchildren with severe speech disorders have been characterized;
- developed, scientifically substantiated and implemented in the educational process of elementary school a program for the formation of cooperation with peers among younger students with severe speech disorders.

The theoretical basis of the study was:

- ideas about the organization of collective labor creative life (I.P. Ivanov, A.S. Makarenko);
- provisions of "Pedagogy of cooperation" (S.L. Soloveichik, Sh.A. Sh.A. Amonashvili, S.N. Lysenkova , V.F. Shatalov);
- characteristics of the cooperation strategy as a modern trend (I.A. Zimnyaya);
- research on the problem of forming educational cooperation with peers (G.A. Tsukerman, V.K. Dyachenko, V.V. Rubtsov);
- work on the design of universal educational activities (A.G. Asmolov);
- research on the problem of the development of communicative activity in children with SPD (O.E. Gribova), etc.

The following methods were used during the study:

- theoretical - analysis of psychological, pedagogical, methodological literature, legal documents, pedagogical experience on the research problem;
- empirical - pedagogical experiment (stating, forming);
- statistical - qualitative and quantitative analysis of the results of the study.

The study was conducted on the basis of the municipal autonomous educational institution "Secondary School No. named after the Hero of the Soviet Union Erofeev G.P. " Krasnoyarsk. The study involved 24 students of grade 2 at the age of 8-9 years.

There are two publications on the research topic.

In the course of the study, the following results were achieved:

1. A theoretical analysis of the literature on the problem of the formation of cooperation with peers among younger schoolchildren with severe speech disorders in extracurricular activities was carried out.

2. The structure is determined and the components are characterized cooperation.

3. The criteria are defined and the levels of formation of the skills of cooperation with peers in younger schoolchildren with severe speech disorders are characterized.

4. A program has been developed to form cooperation with peers among younger schoolchildren with severe speech disorders in extracurricular activities.

5. A program was implemented to form cooperation with peers among younger students with severe speech disorders in extracurricular activities.

Aimed at developing cooperation with peers among younger schoolchildren with severe speech disorders in extracurricular activities based on the analysis of psychological and pedagogical literature. Positive changes were traced, which confirmed the effectiveness of the program.

The practical significance of the results of the study lies in the fact that it was developed and implemented in the educational process of the municipal autonomous educational institution "Secondary School No. named after the Hero of the Soviet Union Erofeev G.P. " Krasnoyarsk, the program for the formation of cooperation with peers among younger schoolchildren with severe speech impairments "Ship of Friendly Children". The results of the research are integrated into educational practice in the form of publications, presentations at the regional scientific and practical conference "Modern primary education: problems and development prospects", the international scientific and practical conference "Innovative scientific research: theory, methodology, development trends". The results obtained can be used in the development and compilation of curricula and programs.

The results of the study give reason to conclude that the hypothesis put forward is confirmed, the tasks set are solved, the goal is achieved.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема формирования сотрудничества младших школьников является одной из актуальных проблем российского образования. Федеральный государственный стандарт 2022 г. предъявляет требования к результатам освоения начального общего образования, в которых подчеркивается необходимость овладения умениями сотрудничать со сверстниками в совместной деятельности: принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению, распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы. Данные умения относятся к метапредметным результатам освоения программы начального общего образования, а именно к коммуникативным универсальным учебным действиям. Сотрудничество младших школьников - это прежде всего совместная деятельность, благодаря которой участник по взаимодействию вносит свой индивидуальный вклад в общее дело. В рамках инклюзивного образования, которое регламентируется Федеральным государственным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО с ОВЗ), в общеобразовательных классах совместно учатся дети с ограниченными возможностями здоровья, и дети с нормальным уровнем развития [58]. Категория детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) имеют особенности в речевом развитии, которые затрудняют познавательную деятельность обучающихся и общение с окружающими людьми.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что умения сотрудничать со сверстниками включены Федеральным государственным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) в метапредметные результаты освоения программы, и обозначены как коммуникативные универсальные учебные действия.

Анализ научных источников показывает, что в психологии и педагогике созданы теоретические предпосылки для успешного решения этой проблемы. В отечественных исследованиях (С.Л. Соловейчик, И.П. Иванов, В.А. Безрукова, Л.С. Савина, Г.К. Селевко, Ю.В. Сенько, С.А. Темина, Н.К. Тихомирова, Р.Х. Шакуров и др.) изучены различные аспекты сотрудничества в урочной и внеурочной деятельности, условия формирования личности учащихся в условиях совместной работы. В зарубежных исследованиях (Д. Джонсон, К. Левин, М. Дойч, А. Геррейро, Л. Серразина) обозначены положения теории кооперативного обучения, концепция сущности группы, определяющейся взаимозависимостью между ее членами (созданной общими целями), теория социальной взаимозависимости, проблема формирования культуры социального взаимодействия.

Исследования в психолого-педагогической теории сотрудничества со сверстниками как процесса рассмотрены в работах: Г.А. Цукерман, И.А. Зимней, В.К. Дьяченко, В.И. Слободчикова.

Исследования коммуникативных универсальных учебных действий как умений, формируемых в процессе сотрудничества со сверстниками отражены в работах А.Г. Асмолова, О.А. Карабановой.

Исследования особенностей коммуникативных УУД у детей с нарушениями речи представлены в работах: О.Е. Грибовой, Н.С. Жуковой, О.С. Павловой.

Таким образом, изучение теоретических предпосылок и нормативных документов позволило сформулировать противоречия:

- между необходимостью формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи и трудоемкостью организации данного процесса в урочной деятельности.

- между наличием достаточной методической базы в формировании сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на уроках и недостаточной использованностью данного арсенала учителями.

Обозначенные противоречия позволили актуализировать проблему исследования, заключающуюся в выявлении, научном обосновании, разработке и реализации программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Актуальность проблемы, ее практическая значимость позволили сформулировать тему исследования: **«Формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности».**

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить в процессе опытно-экспериментальной работы результативность программы, направленной на формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

Объект исследования: процесс формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования: процесс формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности будет результативным, если:

- выявлены теоретические предпосылки исследования проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи;

- определена структура и охарактеризованы компоненты сотрудничества;
- разработаны критерии и охарактеризованы уровни сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи;
- разработана, научно-обоснована и реализована в образовательном процессе начальной школы программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой определены **задачи исследования:**

1. Исследовать теоретические предпосылки изучения проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

2. Охарактеризовать компоненты сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

3. Изучить актуальное состояние сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

4. Разработать программу по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

5. Реализовать программу по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

6. Осуществить качественный и количественный анализ результатов опытно- экспериментальной работы.

Теоретическую основу исследования составляют идеи об организации коллективной трудовой творческой жизни (И.П. Иванов, А.С. Макаренко); положения «Педагогики сотрудничества» (С.Л. Соловейчик, Ш.А. Ш.А.

Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов); характеристики стратегии сотрудничества как современной тенденции (И.А. Зимняя); исследования по проблеме формирования учебного сотрудничества со сверстниками (Г.А. Цукерман, В.К. Дьяченко, В.В. Рубцов); работа по проектированию универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов); исследование по проблеме развития коммуникативной деятельности у детей с ТНР (О.Е. Грибова).

Для решения поставленных задач были использованы **методы**, обусловленные спецификой исследования. *Теоретические* – анализ психолого-педагогической, методической литературы, нормативно-правовых документов, педагогического опыта по проблеме исследования; *эмпирические* – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий); *статистические* – качественный и количественный анализ результатов исследования.

Опытно-экспериментальной базой исследования явилось муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 24 учащихся 2 класса в возрасте 8-9 лет.

Личное участие магистранта состоит в выявлении теоретических предпосылок решения проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи; определении критериев и уровней сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи; выявлении, научном обосновании и реализации программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи; анализе полученных данных; подготовке публикаций и выступлениях на региональных научно-практических конференциях.

Основные этапы исследования. Диссертационное исследование проводилось с 2021 года по 2023 гг. в три этапа.

1. Организационно-диагностический этап был посвящен анализу научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. На

данном этапе изучалась структура сотрудничества, изучалось состояние проблемы исследования на теоретическом и практическом уровнях, осуществлялся выбор научно обоснованных подходов к решению проблемы исследования, обосновывались методы исследуемого процесса.

2.Практический этап был посвящен изучению актуального состояния сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, реализации опытно-экспериментальной работы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в образовательном процессе школы.

3.Аналитико-оценочный этап был посвящен обобщению, систематизации и интерпретации, полученных теоретических и практических, результатов, формулированию выводов, литературному оформлению текста диссертации и реферата.

Научная новизна: определены критерии и охарактеризованы уровни сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что разработана и внедрена в образовательный процесс муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярска программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи «Корабль дружных ребят». Результаты исследования интегрированы в образовательный практику в виде публикаций, выступления на региональной научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития», международной научно-практической конференции «Инновационные научные исследования: теория, методология, тенденции развития». Полученные результаты могут быть использованы при разработке и составлении учебных планов и программ.

Достоверность и обоснованность исследования обеспечены: всесторонним анализом проблемы исследования; использованием теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету и задачам исследования; внутренней логикой исследования; экспериментальной проверкой выдвигаемых в ходе исследования положений; результатами статистической обработки данных.

Апробация и внедрение осуществлялись посредством опытно-экспериментальной работы на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярск. Представленные в работе результаты исследования нашли отражение на международной научно-практической конференции «Инновационные научные исследования: теория, методология, тенденции развития» в научной статье по теме: «Проблема формирования навыков сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи», региональной научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» в научной статье по теме: «Ретроспективы гуманистических идей педагогики сотрудничества».

Основные положения, выносимые на защиту:

В качестве критериев сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи выступают: *умение договориться* – отражает способность приходить к общему согласию относительно замысла совместной работы, *учет позиции собеседника* – предполагает понимание возможности существования иных мнений в оценке одного и того же предмета или явления, *коммуникативно-речевые действия* – отражают умение передавать понятную для партнера по взаимодействию информацию.

Объем и структура: работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, библиографического списка, приложений. Текст иллюстрирован таблицами, рисунками, диаграммами.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

1.1. Понятие сотрудничество как предмет психолого-педагогического анализа.

Проблема формирования сотрудничества со сверстниками приобретает особую актуальность в свете нового федерального государственного стандарта (ФГОС НОО). Федеральный государственный стандарт предъявляет требования к результатам освоения начального общего образования, в которых подчеркивается необходимость овладения умениями сотрудничать в совместной деятельности: принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы. А в стандартах значимость сотрудничества также сохраняется, как основа коммуникативной компетентности: ставить и решать многообразные коммуникативные задачи, действовать с учетом позиции другого и уметь согласовывать свои действия, устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительно владеть

нормами и техникой общения, определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера, выбирать адекватные стратегии коммуникации. Тем самым, актуальность выбранной нами проблемы состоит в том, что сотрудничество со сверстниками соответствует приоритетам современного начального образования, отвечает на запрос общества о воспитании всесторонне развитой личности младшего школьника, способной активно взаимодействовать с другими людьми.

Проблема формирования отношений сотрудничества не является новой. Многие отечественные теоретики и педагоги практики занимались идеей сотрудничества, практики передовых педагогических школ использовали ее в своей деятельности.

На данном этапе нашего исследования рассмотрим историю становления сотрудничества как научного направления.

Для этого мы выделим этапы:

- 1) Взгляд педагогов XIX века: представления о понятии сотрудничества.
- 2) Советский период: развитие идей сотрудничества.
- 3) 80-е годы XX века: оформление идей сотрудничества – «педагогика сотрудничества».

Первые представления о сотрудничестве как гуманистической идеи в российской педагогике появились в работах А.Г. Ободовского, П.Г. Редкина, Н.Ф. Бунакова, Н.И. Пирогова, в которых сотрудничество выступало как «совместная деятельность», «взаимная деятельность», «содействие». Яркий представитель свободного направления того времени А.Г. Ободовский главным в деятельности педагога считал развитие мотивации, основанное на возбуждении интереса к учебному предмету, управление самостоятельной деятельностью учащихся, успешное сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения. П.Г. Редкин заявляет, что воспитание требует

положительное содействие естественному развитию и образованию воспитанника.

В советский период сотрудничество обретает форму, его идеи воплощаются в создании детских трудовых сообществ «колоний», в которых дети не только учатся, трудятся, играют, но и познают себя, оценивают товарищей, реализуют свои способности. Наиболее яркими представителями таких воплощенных в жизнь идей выступали И.П. Иванов, А.С. Макаренко, М.М. Пистрак, С.Т. Шацкий.

Методика коллективных творческих дел (КТД) И.П. Иванова упоминается в различных источниках как «Педагогика сотрудничества», «Воспитание по Иванову» и «Коммунарская методика» [36]. Данная методика получила широкое распространение, и реализовывалась на практике в виде объединений детей, скрепленных целенаправленной творческой деятельностью, которая преобразовывает окружающую действительность, пониманием уровня ответственности каждого члена коллектива, поддержкой и заботой друг о друге, воспитанием доброты и внутренней свободы и силы духа. Произведение «Воспитание по Иванову» С.Л. Соловейчика показывает необыкновенную жизнь ребят в коммуне, где завершением дня были собрания - «огоньки», которые автор назвал «началом мыслительной жизни». Главными вопросами «огоньков» были обсуждения о том, что сегодня было хорошо, что плохого и что еще необходимо сделать.

Третий этап оформил основные положения процесса сотрудничества в «Педагогику сотрудничества». Сформулированные идеи коллективом педагогов-новаторов во главе с идейным руководителем С.Л. Соловейчиком были опубликованы в Учительской газете в 80-е гг. XX века. Они выделили основные положения педагогики сотрудничества: учение без принуждения, идея свободы выбора, идея диалогического размышления, идея совместной деятельности учителей и учеников, идея самоуважения школьника, идея опережения.

Таким образом, процесс сотрудничества создает пространство для всестороннего развития личности младшего школьника. Совместная деятельность учителей и учеников, основанная на уважении, доверии и понимании ответственности каждого члена в общем деле, проявление самостоятельности, активной позиции в процессе обучения, уважение к личности каждого ученика, учет индивидуальных и возрастных особенностей – это идеи классиков педагогики, которые нашли отражение в современной практике.

По утверждению многих современных исследователей педагогов и психологов, организация процесса сотрудничества повышает качество и интерес к процессу обучения.

Благодаря анализу педагогической теории и практики сущность понятия «сотрудничество» рассматривается с различных позиций. Выделяют огромное количество работ, которые посвящены сотрудничеству как совместной деятельности учителя и обучающихся или обучающихся друг с другом.

В зарубежных исследованиях (Д. Джонсон, Р. Джонсон, К. Левин, М. Дойч, А. Геррейро, Л. Серразина) обозначены положения теории совместного обучения. Авторы Д.Джонсон и Р.Джонсон описывают теорию обучения в сотрудничестве и ее применение на практике [16]. К. Левин предложил концепцию сущности группы, определяющейся взаимозависимостью между ее членами (созданной общими целями). Автор утверждает, что положительная взаимозависимость приводит к достижению общей для группы цели. Авторы А. Геррейро, Л. Серразина рассматривают проблему формирования культуры взаимодействия в начальной школе, коммуникацию (общение) как процесс социального взаимодействия [1].

Изучены различные аспекты сотрудничества, условия формирования личности учащихся в условиях совместной работы (В.А. Безрукова, Л.С. Савина, Г.К. Селевко, Ю.В. Сенько, С.А. Темина, Н.К. Тихомирова, Р.Х. Шакуров и др.).

По утверждению советского психолога К.К. Платонова, понятие “сотрудничество” обозначает одно из ведущих понятий современной гуманистически ориентированной педагогики. Это слово имеет приставку “со”, которая подчеркивает наличие обобщения при взаимодействии того, к чему она “приставлена”.

В одной из своих статей создатель новой свободной педагогики - педагогики сотрудничества XX в. С.Л. Соловейчик, рассматривал воспитание не как воздействие на ребёнка, а как диалог педагога и ученика, назвал педагогику как «науку об искусстве сотрудничать». Автор определил человеческие отношения как главный ценностный критерий данной педагогики, и писал, что сотрудничество - это совместная работа равных, о том, что сотрудника нельзя заставить отвечать или вызвать к доске. Тем более, сотрудника нельзя оценивать [61].

Один из наиболее ярких представителей гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили в своих ранних работах уже исследовал сотрудничество и способность детей к нему. Он отмечал, что необходимо всегда видеть в маленьком человеке не объект воспитания, а личность, не идти на конфронтацию с ним, а учитывать самооценку ребенка и его способность на равных сотрудничать со взрослыми. Также, он считал, что воспитание и обучение школьников зависит от личности учителя, который умеет понимать детей, учитывать их мнение, быть снисходительным, верить в результат, быть оптимистически настроенным, и обладать хорошими человеческими качествами, только тогда ребенок становится соратником в своем воспитании, а педагог проводником между ребенком и духовными ценностями [5]. Он берет за основу определение сотрудничества как «гармонического взаимодействия».

В психологии понятие «сотрудничество» определяется способность людей работать вместе, чтобы достичь общих целей. Сотрудничество является такой совместной деятельностью, в процессе которой участники получают выгоду и пользу. Как писал один из ведущих психологов, Н.А.

Косолапов, плодотворное сотрудничество — это некий процесс позитивного и созидательного взаимодействия людей, в котором стремления и интересы участников частично или полностью совпадают, а осуществление поставленных целей одних участников возможно лишь благодаря удовлетворению интересов и устремлений других участников этого же процесса. Испытывать искреннюю радость за успехи других - это истинная совместная деятельность. Таким образом, работая вместе, сообща, можно достичь поставленных целей, и получить высокие результаты совместного труда.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова слово сотрудничать значит действовать вместе, принимать участие в общем деле [45; С.47]. Толковый словарь Ушаковой дает определение сотрудничеству как совместная деятельность, труд. Также, толковый словарь Ефремовой трактует сотрудничество, как участие в каком-либо общем деле, совместные с кем-либо действия, деятельность. Таким образом, в различных толковых словарях слово сотрудничество трактуется достаточно однозначно и определяется как совместные действия участников в определенной деятельности.

Стоит отметить педагогическую значимость сотрудничества. Один из психологических законов, описанных С.Л. Рубинштейном, подчеркивает связь деятельности и развития личности [53]. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации ребенка. В совместной деятельности способности и возможности участников (партнеров) реализуются наиболее полно. Дополняя друг друга, они достигают качественно нового уровня развития.

Таким образом, мы можем определить понятие сотрудничества, которое выступает как вид взаимодействия субъектов, направленный на достижение общего результата в совместной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам рассмотреть различные точки зрения к определению сущности

сотрудничества. В качестве рабочего мы будем использовать определение И.А. Зимней, в котором сотрудничество выступает как гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, духовной общностью друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности [25].

Многими исследователями педагогической психологии категории «взаимодействие», «общение», «деятельность» и «отношения» рассматриваются совместно. Рассмотрение данных категорий в рамках психолого-педагогического направления позволяет подробно раскрыть проблему сотрудничества, так как на характер сотрудничества будут влиять характер взаимодействия, общения и деятельности.

Фундаментальное исследование соотношения категорий «взаимодействие», «общение» и «деятельность» осуществляется в ряде работ А.А. Бодалева, который утверждает, что общение – это всегда взаимодействие людей. Вместе с тем, говоря о соотношении понятий «деятельность» и «общение», он пишет, что «межличностное общение по основным своим характеристикам всегда является видом деятельности, суть которого составляет взаимодействие человека с человеком» [10]. Он раскрывает характерные черты межличностного взаимодействия, в рамках которого всегда происходит «... взаимодействие людей, отличающихся особенностями их эмоциональной сферы и воли». Это приводит к тому, что в процессе общения «... постоянно разворачивается взаимодействие характеров и больше взаимодействие личностей» [11].

В.И. Слободчиков обращает внимание на то, что в психологии всевозможные виды взаимодействия разделяются на два противоположных вида: кооперацию (сотрудничество) и конкуренцию (конфликт). Кооперация представляет собой взаимодействие, способствующее организации совместной деятельности, достижению общей цели. Конфликт – это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, взглядов субъектов взаимодействия. Традиционно конфликт рассматривался,

отмечает В.И. Слободчиков, как негативный тип взаимодействия. В настоящее время в психологии проведено много исследований, обнаруживших и позитивные стороны конфликта [34].

В ряде работ проблема сотрудничества рассматривается во взаимосвязи с проблемой формирования отношения личности в окружающему миру, людям и самому себе.

Направление, получившее название «психология отношений» было основано А.Ф. Лазурским, а затем развито В.Н. Мясищевым. В.Н. Мясищев, развивая идеи А.Ф. Лазурского, разработал психологическую концепцию отношений личности. В.Н. Мясищев выделил вид отношений – эмоциональные отношения, которые он рассматривал как чувства, важную роль при этом отводил «оценочным отношениям», которые формируются на основе этических, эстетических, правовых и других общественных критериев поступков, поведения и жизнедеятельности людей. В оценках себя и других, прежде всего, и проявляются отношения самоуважения и уважения к другим, считал В.Н. Мясищев; социально-психологические отношения – это отношения, которые проявляются в контексте взаимодействия и общения. Одним из главных качеств этих отношений является то, что они всегда продукт взаимопонимания, взаимодействия, взаимовлияния, взаимоустремления, взаимовыражения [43].

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что под взаимодействием понимается не только влияние людей друг на друга, но и организация их совместных действий. Во взаимодействии реализуется отношение человека к себе, другому человеку, к группе людей. Тип взаимодействия (сотрудничество или соперничество), так и степень выраженности этого взаимодействия (успешное или менее успешное сотрудничество) влияет на характер отношений между людьми.

М.Ю. Зайцева, в своих исследованиях, включает в структуру сотрудничества следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-мотивационный, коммуникативно-деятельностный.

Когнитивный компонент представляет собой все психические процессы, которые связаны с познанием окружающего мира и самого себя. Прежде чем испытать чувства и эмоциональные реакции к субъекту взаимодействия, человек осознанно или неосознанно познает другого человека. Когнитивный компонент рассматривается как способность осознания и понимания коммуникативной ситуации, как осмысление результатов взаимодействия.

Эмоционально-мотивационный компонент включает в себя все эмоциональные отношения человека к субъекту по взаимодействию: относится с симпатией, антипатией, нейтрально или противоречиво; положительные эмоциональные или конфликтные состояния.

Коммуникативно-деятельностный - это поведенческие реакции, проявления и конкретные действия, которые выражаются в поступках и результатах деятельности. Проявляется как внешняя активность субъекта, которая направлена на успешность совместной деятельности [24].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, в структуре сотрудничества выделяются компоненты: когнитивный, эмоционально-мотивационный, коммуникативно-деятельностный, которые в единстве обеспечивают связь внутреннего состояния и внешних проявлений.

И.А. Зимняя, рассматривая сотрудничество как совместную деятельность, выделяет следующие характеристики:

1. Совместное пребывание в едином пространстве и времени.
2. Единство цели.
3. Организация и управление совместной деятельностью.
4. Распределение обязанностей, ролей в совместной деятельности.
5. Существованием позитивных отношений между участниками совместной деятельности.

В педагогике выделяют формы сотрудничества в процессе обучения (И.А. Зимняя, Г.А. Цукерман, М.О. Борисова): сотрудничество с учителем, сотрудничество со сверстниками, сотрудничество с самим собой.

Сотрудничество со сверстниками, по мнению Г.А. Цукерман, предполагает способность детей обнаруживать разницу своих способов действия и координировать их, строя совместное действие. Г.А. Цукерман утверждает, что умение учиться – это “новообразование, которое в первую очередь связано с освоением формы учебного сотрудничества [63]. Психологами определено, что “инкубатором” самостоятельного мышления, познавательной активности ребенка является не индивидуальная работа под руководством сколь угодно чуткого взрослого, а сотрудничество в группах совместно работающих детей. Г.А. Цукерман, исследуя процесс сотрудничества младших школьников со сверстниками, показывает, что нужно учить сотрудничать со сверстниками целенаправленно - с первых дней поступления в школу. Отношения со сверстниками автор называет равными, не подражательными, дающими больше возможности для проявления творческих способных, также показывают разницу в выборе способа действия при взаимодействии в команде, в отличие от отношений сотрудничества с учителем, где отношения строятся на полном доверии, не имеющих оснований для возникновения ситуации спора [64].

Сотрудничество ученика с самим собой, Г.А. Цукерман называет рефлексивным. Данная форма сотрудничества предполагает, что в процессе формируется собственная значимость, оценивание себя, своих действий и действий товарища. Автор отмечает, что нужно учить детей обнаруживать изменения собственной точки зрения.

Характеристики сотрудничества со сверстниками также выделены в работах Г.А. Цукерман. Исследуя сотрудничество со сверстниками автор выделяет: обращенность участников не только на результат, но и на способ своих действий и действий партнера по совместной деятельности; детскую полусамостоятельность, проявляющая в осуществлении функций учителя: организационные, контрольные и оценочные функции берет на себя группа учеников.

Динамику форм сотрудничества в процессе обучения рассматривают как последовательное движение ученика: от сотрудничества со сверстниками, к сотрудничеству с учителем и далее – к сотрудничеству с самим собой.

Совместная деятельность младших школьников предполагает их непосредственное обращение друг к другу за советом и помощью. В сотрудничестве со сверстниками дети учатся помогать товарищу, обращаться за помощью друг к другу, формулировать свою точку зрения, выяснять точку зрения своих партнеров, обнаруживать разницу точек зрения, пытаться разрешить разногласия с помощью аргументов. Сотрудничество со сверстниками необходимо для формирования способности строить своё действие с учётом действий партнёра, понимать и принимать мнение друг друга, уметь учитывать индивидуальное эмоциональное состояние партнёров; обладать инициативностью, способностью добывать недостающую информацию; обладать готовностью к составлению плана совместной деятельности; уметь решать конфликт, проявляя самокритичность и дружелюбие в оценке участника совместного действия. При сотрудничестве со сверстниками прямая помощь учителя вредна, так как он берёт на себя рефлексивную часть работы.

Сотрудничество со сверстником предполагает умение сотрудничать с учителем. Ситуации сотрудничества с педагогом возникают, когда группа учащихся при решении поставленной учителем практической задачи замечают причины своей некомпетентности и указывает их учителю. Сотрудничество характеризуется активностью учащегося, который, решая практическую задачу, осознаёт, что для её решения ему не хватает определённых знаний или способов действий. Ребёнок формулирует вопрос о конкретной помощи, которая ему необходима для решения задания и обращается к учителю. Ученик, умеющий отделять известное от ещё неизвестного и умеющий формулировать свой вопрос по теме обучения, становится субъектом учебной деятельности, умеющим учить себя с

помощью учителя. Учитель вступает в сотрудничество с учащимся только по его инициативе, по запросу о конкретной помощи. Необходимо организовывать сотрудничество на уроках таким образом, чтобы оно включало все формы взаимодействия обучения – и сотрудничество ребёнка с учителем, и с другими учениками, и с самим собой. Умение ученика вступать в отношения сотрудничества становится условием формирования ребёнка как субъекта учебной деятельности, способного к самообразованию и самовоспитанию.

По мнению Г.А. Цукерман, взаимодействие со сверстниками (кооперация) есть определенная взаимосвязь, которая устанавливается между началом формирования действия, где учитель является помощником, и концом этого формирования, где ученик проявляет свою самостоятельность. Г.А. Цукерман занималась проблемой взаимодействия младших школьников со сверстниками, и определила задачи, которые ставятся перед образовательным учреждением:

1. Создание благоприятной эмоциональной обстановки. Для успешного обучения и любой деятельности школьников необходима здоровая душевная атмосфера и эмоциональное благополучие. Ученик с нестабильным эмоциональным фоном не может получать знания, умения и навыки, полноценно выполнять задания учителя. Такой ученик будет считаться «трудным».

2. Обучить детей самостоятельности в процессе обучения. Способность учиться самому является необходимой для становления полноценной всесторонне развитой, стремящейся к саморазвитию личности.

3. Развивать психические и познавательные процессы детей: мышление, память, воображение, внимание, речь.

4. Научить навыкам сотрудничества и общения.

Таким образом, на основе исследований Г.А. Цукерман по проблеме сотрудничества со сверстниками в процессе обучения, мы выделим некоторые функции:

1.Развивающая функция - дает каждому ребёнку возможность утвердиться в себе, попробовать свои силы в дискуссиях, спорах, уважать чужое мнение и стремиться к взаимопониманию, проявить свою самостоятельность в процессе взаимодействия со сверстниками.

2.Стимулирующая функция обеспечивает обучающемуся эмоциональную и содержательную поддержку, вызывает желание учиться.

3.Функция контроля и оценки, целеполагания и планирования - дать каждому учащемуся опыт выполнения тех универсальных учебных действий, которые составляют основу умения учиться.

4.Мотивационная функция позволяет находить мотивационные средства вовлечения детей в содержание обучения.

В целом можно сказать, что проблема сотрудничества выделяется во многих исследованиях педагогов и психологов. Данная проблема отражена в исследованиях: Г.А. Цукерман, В.И. Слободчикова, И.А. Зимней, Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчика. На сегодняшний день проблема формирования сотрудничества в процессе обучения является актуальной. Преимущества данной формы организации процесса обучения подтверждаются на практике: возрастает интерес к обучению, развивается самостоятельность, повышается качество усвоения материала. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить существующие определения понятия сотрудничества. Мы в качестве рабочего используем определение сотрудничества И.А. Зимней как идеи совместно развивающей деятельности, скрепленной взаимопониманием, духовной общностью друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности. В психолого-педагогической науке раскрыто содержание сотрудничества, включающее компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий. Выделенные компоненты, существующие во взаимосвязи обеспечивают единство и целостность сотрудничества. Основываясь на исследованиях Г.А. Цукерман по проблеме сотрудничества со сверстниками, мы выделили в качестве основных следующие функции: развивающая,

стимулирующая, мотивационная, функции целеполагания, планирования, контроля и оценки.

1.2. Состояние проблемы формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

Особое внимание к проблеме формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) возникает в связи с особенностями в развитии. В настоящее время отмечается рост увеличения числа детей с тяжелыми нарушениями речи. В общеобразовательных классах дети с тяжелыми нарушениями речи учатся вместе с детьми с нормальным речевым развитием. К младшим школьникам с данной категорией предъявляются те же требования к освоению программы начального общего образования, соответствующие ФГОС НОО, но с дополнительным сопровождением в рамках своей категории. ФГОС НОО с ОВЗ выделяет категорию обучающихся с ТНР (вариант 5.1), и определяет обучение по адаптированным образовательным программам (АООП НОО) соответствующей данной нозологии. Дополнительное сопровождение обучающихся с ТНР в образовательном учреждении осуществляется на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). На основании заключения ПМПК обучающимся с ТНР создаются специальные образовательные условия для обучения и воспитания. С младшими школьниками с ТНР работают узкие специалисты: психологи, дефектологи, логопеды, которые проводят коррекционную работу по преодолению имеющихся трудностей. Создание необходимой образовательной среды для младших школьников с ТНР осуществляется комплексно учителями начальных классов и узкими специалистами.

Вариант тяжелого нарушения речи 5.1, названный во ФГОС НОО с ОВЗ, предназначается для обучающихся с фонетико-фонематическим или фонетическим недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности

дизартрии, заикания; ринолалия), обучающихся с общим недоразвитием речи III - IV уровней речевого развития различного генеза (например, при минимальных дизартрических расстройствах ринолалии и т.п.), у которых имеются нарушения всех компонентов языка, дети с нарушениями чтения и письма. Сроки обучения и результаты освоения программы учащихся с ТНР соответствуют срокам и результатам детей с нормальным речевым развитием.

Младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи имеют нарушения в речевом развитии, у которых слух и интеллект сохранен. Речевые нарушения оказывают влияние на развитие личности ребенка и коммуникацию с окружающими людьми. Младшие школьники с ТНР имеют индивидуальные особенности в психической, физической, эмоциональной, волевой сферах, а также в коммуникации со сверстниками. Процесс сотрудничества со сверстниками – это прежде всего совместная деятельность, в которой у младших школьников формируются коммуникативные умения: умения учитывать позицию собеседника, умение договариваться, умение строить речевые высказывания понятные для окружающих, умение слушать, вести диалог. Взаимодействие со сверстниками происходит через общение и деятельность, в общении со сверстниками младшие школьники учатся связно выражать свою речь, говорить ясно и понятно, задавать вопросы, отвечать на них, выражать свое мнение, доказывать, аргументировать свою позицию и т.д. Имеющие речевые нарушения у младшего школьника с ТНР затрудняют формирование сотрудничества со сверстниками.

Благодаря общению со сверстниками происходит освоение социального опыта, младший школьник учится правилам и нормам поведения в различных жизненных ситуациях, культуре общения, выстраивает межличностные отношения, но детям с ТНР тяжело быть полноценным участником взаимодействия со сверстниками. Л.С. Выготский отмечал, что любые нарушения, связанные с особенностями в развитии, вызывают

трудности у ребенка в овладении культурой, навыками социального опыта, ограничивают его общение со сверстниками и взрослыми, и окружающим миром в целом.

Проблемой коммуникативно-речевого развития у детей с общим недоразвитием речи занимались О.Е. Грибова, Е.М. Жукова, О.С. Павлова, Л.Г. Соловьёва, Е.М. Мастюкова и др. В исследованиях отмечают, что нарушения речи приводят к затруднениям в общении с группой сверстников, низкой самооценки, возникновению конфликтов в совместных видах деятельности, и проявлением негативных особенностей в эмоционально-волевой сфере. И как следствие, трудности в социальной адаптации и обучении ребенка.

Е.М. Мастюкова, в своих исследованиях отмечает, что недоразвитие речи при моторной алалии имеет системный характер: оно охватывает фонетико-фонематическую, лексико-грамматическую стороны речи и сочетается с выраженными нарушениями ее коммуникативной функции. [39].

В исследованиях Л.Г. Соловьёвой, утверждается, что трудности с речевом развитии сказываются на общении с окружающими людьми. Бедность словарного запаса, своеобразие речевых высказываний препятствуют общению, что ведет к снижению потребности в общении и несформированности диалогической и монологической речи, негативным эмоциональным проявлениям. [57].

О.С. Павлова, исследуя речевую коммуникацию у детей с нарушениями речевого развития, отмечает, что положения ребенка в группе сверстников тесно связано со степенью тяжести дефекта. [46].

Н.С. Жукова отмечает, что нарушение речи не всегда является препятствием к коммуникации. Реакция ребенка на само нарушение, как он оценивает и какие чувства испытывает влияет на характер коммуникации. Также автор отмечает, что восприятие нарушения и само нарушение может не совпадать. Поэтому речевое нарушение может сопровождаться с проявлением закрытости, зажатости, эмоциональной неустойчивости,

частыми сменами настроения, повышенной чувствительностью, агрессивностью, импульсивностью [23].

О.Е. Грибова считает, что нарушение собственного речевого развития может служить причиной возникновения проблем при общении. А в наиболее тяжелых формах нарушения речевого развития это может привести к отказу от речевой коммуникации совсем [15]. Исследования по проблеме развития коммуникативных умений младших школьников с тяжелыми нарушениями речи имеются в работах В.К. Воробьевой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Н.Н. Бутусовой, С.Н. Шаховской и др.

Изучением связной речи у младших школьников с ТНР занимается Спиринова Л.Ф. В своих работах автор выделяет критерии, которые позволяют изучить состояние связной речи у обучающихся начальной школы: умение логически выстраивать предложения в связный текст, умение определять последовательность событий предложенного текста, умение подбирать языковые средства. Л.Ф. Спиринова выделяет две группы младших школьников с ТНР по овладению связной речью: одна группа при наличии необходимого уровня словарного запаса и набора синтаксических конструкций, не обладает признаками связной речи. Данная группа детей испытывает трудности при передаче содержания прочитанной информации. Вторая группа детей испытывает трудности в установлении связи между предложениями текста: использование повторяющихся фраз, одних и тех же частей речи [58].

Воробьева В.К., в своих исследованиях, отмечает у детей с ТНР постоянное, стойкое нарушение в структуре дефекта. Автор выделяет следующие трудности у обучающихся с ТНР: трудности в понимании текстов или наглядного материала, который выступает основой для речевых высказываний, трудности в передачи последовательности событий прочитанного текста.

Т.Б. Филичева, исследуя связную речь у обучающихся с ТНР, выделяет этап формирования, в который входят такие разделы, как: словарная работа, словестное описание предметов и явлений, пересказ художественных

произведений, чтение стихотворений наизусть, обучение составлению рассказа по серии картинок.

Речевые трудности у младших школьников с ТНР влияют на развитие эмоционально-волевой сферы. Особенности, которой являются низкая мотивация к обучению, негативизм, неуверенность в собственных возможностях, раздражительность, проявление агрессии, обидчивость, конфликтность, частая смена настроения, апатия. В процессе взаимодействия со сверстниками у младших школьников с ТНР, в работах О.Е. Грибовой, отмечаются следующие особенности: трудности в обращении с просьбами, младшие школьники не чувствуют себя полноценными участниками общения, часто избегают контакта со сверстниками, в процессе коммуникации детей активность проявляет один из собеседников, при этом наблюдается незаинтересованность другого.

А.А. Рояк выделяет особенности поведения детей с ТНР при возникновении трудностей в коммуникации со сверстниками: отказываются контактировать со сверстниками; уходят от сверстников, но они настроены дружелюбно; ребенок стремится к сверстникам, но они не принимают его.

Учителя начальных классов отмечают, что категория детей с ТНР чаще всего имеют средние или низкие результаты обучения. Трудности дети с ТНР испытывают в овладении навыками чтения, письма, а также в коммуникации со сверстниками.

Анализ литературных источников позволил нам выделить трудности в речевом развитии у младших школьников с ТНР:

- Трудности в обращении с просьбами, не умеют общаться.
- Отсутствием уточняющих вопросов по ходу объяснения материала или задания (кроме просьбы «повторить задание целиком»).
- Неумением ориентироваться в инструкциях, особенно многоступенчатых, направленных на познавательную деятельность.
- Трудности при пересказе прочитанного текста или составлении текста по сюжетной картинке.

- Повторение реплик сверстников и учителя без дополнительной умственной переработки.
- Недостаточный уровень словарного запаса.
- Трудности в формировании грамматического строя речи

Формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР является одной из важнейших задач. Испытывая трудности в коммуникации, младшему школьнику с ТНР требуется помощь в организации взаимодействий со сверстниками. ФГОС НОО 2022г. предъявляет требования к формированию умений сотрудничества со сверстниками, которые выделены в группу коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) [60].

В психолого-педагогической литературе существуют различные определения понятия коммуникативных универсальных учебных действий. По мнению О.А. Карабановой коммуникативные действия обеспечивают возможность сотрудничества, а именно умение слушать и понимать партнера по взаимодействию, планировать и согласовывать совместные действия, контролировать друг друга в процессе совместной деятельности, распределять роли, уметь договариваться, вести диалог, правильно выразить свои мысли. [29]. М.Л. Баева отмечает, что коммуникативные умения - это умения выстаивать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, управлять поведением партнера в совместной работе над диалогом, правильно строить речевые высказывания понятные партнеру по диалогу и иметь собственное мнение [9].

А.Г. Асмолов в своих исследованиях предлагает рассматривать коммуникацию не просто как обмен информацией, а в полном ее значении. В концепции по проектированию УУД А.Г. Асмолов выделяет понятие коммуникативная компетентность, включая в нее составляющие коммуникативные и речевые действия, направленные на достижение основной задачи коммуникации для развития личности младшего школьника - это сотрудничество [8].

Автор выделяет из группы коммуникативных умений 3 типа коммуникации: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество и коммуникация как условие интериоризации. Первую группу коммуникативных УУД составляют коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по совместной деятельности. Вторую группу коммуникативных универсальных учебных действий составляют действия, основанные на кооперации, сотрудничестве. Основой данной группы являются действия по согласованию усилий, направленных на достижение общей цели, планирование, организация и реализация совместной деятельности, а условием является ориентация на партнера по деятельности. Третью группу коммуникативных УУД составляют коммуникативно-речевые действия, как средство сообщения информации окружающим. Данная группа включает в себя умение строить понятные для партнера высказывания, умение задавать вопросы для получения необходимых сведений для осуществления совместной деятельности, умение планировать свою речь. Процесс формирования сотрудничества со сверстниками у младшего школьника с ТНР мы представим на рисунке 3.

Анализ различных определений понятия коммуникативные умения, виды коммуникативных УУД, требования ФГОС НОО 2022г. к формированию умения сотрудничать со сверстниками позволяют нам сделать вывод: формирование процесса сотрудничества со сверстниками является значимым для младшего школьного возраста, в процессе взаимодействия со сверстниками формируются коммуникативные умения. Благодаря общению со сверстниками формируется представление о себе, своих успехах, появляется самоуважение и самопринятие.



Рисунок 3. Формирование сотрудничества со сверстниками.

Таким образом, формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР является важной и необходимой задачей. Для того, чтобы помочь ребенку с нарушениями речи в установлении контакта со сверстниками, помочь ему адаптироваться к социальной среде необходима дополнительная поддержка.

Проблему формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР можно решать на занятиях по внеурочной деятельности. Это могут быть: посещение мастер-классов по изготовлению поделок, экскурсий, мини-лекций в библиотеке, сюжетно-ролевые игры, творческие коллективные задания. Вовлечение младших школьников с ТНР на занятиях в разнообразные виды коллективных творческих заданий помогают научить социальному взаимодействию, отрабатывать навыки общения, умение чувствовать партнера, вести диалог, применять различные роли, нести ответственность за свою часть совместной работы, почувствовать себя частью команды.

Внеурочная деятельность - это часть образовательного процесса в школе, и также выступает одной из форм организации свободного времени обучающихся. Формой проведения являются занятия, направленные на развитие личности по различным направлениям (физическое, экологическое, духовно-нравственное, и т.д.). Выбор направления внеурочной деятельности осуществляет образовательной организацией самостоятельно.

Урочная деятельность направлена в первую очередь на достижение планируемых результатов, тогда как во внеурочной деятельности у младшего школьника с ТНР формируются личностные, метапредметные УУД. Форма занятий внеурочной деятельности, отличается от классно-урочной, это могут быть экскурсии, кружки, секции, творческие мастерские и т.д. Разнообразие форм занятий развивают положительную мотивацию к учебной деятельности, повышает активность, снимает ситуацию стресса.

Для того чтобы пробудить интерес, инициативу и активность у младших школьников с ТНР, развить положительную мотивацию в обучении, научить взаимодействовать со сверстниками, развить самостоятельность, умение работать в команде применяют интерактивные методы обучения. Рамки урока не всегда позволяют в полной мере реализовать данные методы (запланированный учебный материал), ограничивают в выборе некоторых форм. В то время как внеурочная деятельность дает широкие возможности для их реализации. Внеурочная деятельность более свободна для выбора форм, в отличие от урочной. Она выступает помощником для успешной реализации учебно-воспитательного процесса.

Понятие интерактивные методы происходит от английского слова *inter* – между, *active* – действовать, и определяется как метод взаимодействия участников между собой. Интерактивные методы обучения – это организация взаимодействия обучающихся между собой и с учителем в формах дискуссий, ролевых, учебных игр, которые обеспечивают получение новых знаний и освоение социального опыта. Таким образом, значение интерактивных методов заключается во взаимодействии друг с другом в форме диалога, беседы. С помощью интерактивных методов решаются следующие задачи: развитие положительной мотивации к обучению, формирование навыков успешного общения, развитие самостоятельности и активности, умение работать в группе, команде, развитие чувства ответственности за выполнение своей роли в команде. Особенность

интерактивных методов проявляется во включенности и активности каждого учащегося, самостоятельном поиске, происходит обмен знаниями, мнениями, идеями, способами действий, развивает чувство коллективизма, чувство ответственности. Выделяют следующие формы интерактивного обучения:

- деловые игры
- работа в малых группах
- дискуссии
- решение проблемных ситуаций (Мозговой штурм)
- мастер-классы
- образовательные квесты

Также учителя используют в своей практике кластеры, метод проектов, дерево решений, интерактивные экскурсии и т.д.

Данные методы организуются посредством групповых форм работ. Групповая работа во внеурочной деятельности обладает большим потенциалом для развития коммуникативных умений младших школьников с ТНР.

Концепция групповой работы в начальной школе обеспечивает большие образовательные возможности для младшего школьника. В исследованиях В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман, В.К. Дьяченко доказана эффективность данной формы организации процесса обучения младших школьников. В них отмечается, что при организации совместной групповой работы младших школьников происходит более высокий уровень овладения учебным материалом, тем самым обеспечивается более высокий уровень развития ребенка. Концепцией групповой работы выступает концепция сотрудничества, идея которой заключена в совместной развивающей деятельности детей и взрослых. Младший школьник выступает здесь в роли коллективного субъекта, который в сотрудничестве с другими участниками учебно-воспитательного процесса решают задачу, в процессе которой реализуются принципы соучастия, сопереживания, сотворчества, соуправления. В исследованиях В.В. Рубцова доказана эффективная роль

совместной деятельности обучающихся для становления и развития психических новообразований, выдвигаются положения о том, что коллективно-распределительная деятельность является основой для возникновения учебно-познавательных действий ребенка [50]. В исследовании рассматривается организация совместной работы, требующей преобразования содержания (задачи) в конкретный объект и взаимного способа действия по выполнению преобразования. Действия выполняются всеми участниками процесса:

- распределение ролей в совместной деятельности;
- обмен идеями о способе реализации действий и их согласование;
- взаимный контроль и оценка индивидуальных действий;

К.В. Дьяченко предлагает решать проблему организации процесса сотрудничества посредством работы обучающихся в парах сменного состава. Принципом такой организации является всеобщее сотрудничество и товарищеская взаимопомощь, когда каждый обучает каждого и при этом осваивает учебный материал в полной мере. В.К. Дьяченко выделяет в коллективном способе обучения следующие формы организации: коллективную, групповую, парную и индивидуальную [21].

И.Б. Первин, исследуя коллективные формы обучения, выделяет групповую, построенную на принципах дифференциации, и межгрупповую формы, когда у каждой группа выполняет свою часть работы для достижения общей цели [14]. В процессе групповой работы класс делится на постоянные, временные, однородные и т.д. группы для выполнения учебных задач, задания в группе выполняются совместно, каждому участнику отводится своя роль, что приводит к достижению общей цели.

Процесс групповой работы состоит из этапов:

1. Подготовительный: распределение на группы, инструктаж по выполнению задания, получение дидактического материала).
2. Работа в группах (знакомство с материалом, распределение обязанностей, индивидуальная работа, обсуждение результатов).

3. Заключительная часть (представление результатов групп, анализ достижения поставленных целей).

Роль учителя при данной форме организации учебно-воспитательного процесса к постановки цели, проведению инструктажа по выполнению задания, координации действий групп, оказанию помощи, подведению общих итогов.

Групповая работа является трудоемкой, и предполагает правильную организацию со стороны учителя. Для того чтобы групповая работа была результативной и приносила необходимые результаты, необходимо сначала научить младших школьников с ТНР и младших школьников с нормальным речевым развитием распределять роли, слушать участников группы, не перебивать друг друга, уметь уступать. Для этого необходимо время и немало усилий. Занятия внеурочной деятельности могут стать дополнительной помощью в организации срабатывания групп.

1.3. Выявление актуального уровня сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на начало опытно-экспериментальной работы

Данный параграф посвящен диагностики сформированности умений сотрудничества со сверстниками у детей с ТНР. Выявлены критерии, представлены уровни сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР, в соответствии с критериями подобраны методики диагностического исследования, проведен анализ данных диагностики, полученный на начало опытно-экспериментальной работы.

Для определения уровня сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи нами было проведено диагностическое исследование на базе школы № 156 г. Красноярск. В нем принимали участие 24 обучающихся 2 класса, 5 из которых обучались по адаптированной образовательной программе для детей с ТНР (вариант 5.1).

Для проведения диагностики нами были выделены критерии сформированности умений сотрудничества со сверстниками. Под критериями мы понимаем признаки, которые послужили основой для оценки изучаемого процесса сотрудничества. Основанием для их выделения послужил анализ психолого-педагогической литературы, а именно Г.А. Цукерман, А.Г. Асмолов, Карабанова О.А., занимающиеся проблемой формирования процесса сотрудничества со сверстниками.

Г.А. Цукерман выделяет в исследовании проблемы сотрудничества со сверстниками критерий способность учитывать позицию партнера, данный критерий является интеллектуальным компонентом взаимодействия младших школьников друг с другом [66].

А.Г. Асмолов, в своей работе по проектированию универсальных учебных действий, рассматривает коммуникацию как целостную систему, в которой выделены 3 процесса: взаимодействие, кооперация и интериоризация. Коммуникация как взаимодействие характеризуется умением учитывать позицию собеседника по деятельности, коммуникация как кооперация характеризуется умением договариваться с партнером по деятельности, коммуникация как интериоризация характеризуется умением выстраивать коммуникативно-речевые действия, которые будут понятны партнеру в совместной деятельности.

Карабанова О. А. утверждает, что коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают процесс сотрудничества, такие как умение слушать и понимать сверстников, уметь договориться друг с другом и приходиться к общему мнению, умение распределять роли в совместной деятельности, умение правильно строить речевые высказывания, умение видеть другую позицию на оценку предмета или явления и уважительно к ней относиться [30].

В нашем исследовании мы будем опираться на критерии А.Г. Асмолова, так как считаем, что их выбор наиболее точно показывает уровень сформированности умений по проблеме исследования и поможет определить

дальнейший путь по повышению качественных характеристик данных умений.

Нами были выделены следующие критерии:

- Умение договориться.
- Учет позиции собеседника.
- Коммуникативно-речевые действия.

В соответствии с выделенными критериями нами были использованы диагностические методики, каждая из которых является инструментом для измерения уровня сформированности выделенного критерия по проблеме исследования.

Критерии и диагностические методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и диагностические методики

Критерий	Диагностические методики
Умение договориться	«Ковер» Р.В. Овчарова
Учет позиции собеседника	«Кто прав?» Г.А. Цукерман
Коммуникативно-речевые действия	«Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель», А.Г. Лидерс)

Мы видим целесообразным, в зависимости от характеристики исследуемого критерия, выделение уровней их сформированности: низкий, средний и высокий (Таблица 2).

Таблица 2- Уровни и уровневые характеристики

Исследуемый критерий	Уровни и уровневые характеристики		
	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
Умение договориться	В узорах отсутствуют установленные общие признаки узора совместной работы (ковра), или отсутствие общего	Частичная реализация запланированной совместной работы (ковра), отдельные	Полная реализация запланированной совместной работы (ковра), все

	<p>замысла коллективной работы, участники по взаимодействию не могут договориться или не могут прийти к общему мнению по узору коллективной работы (ковра), отстаивают собственное мнение, без учета мнения других участников.</p>	<p>признаки узора совместной работы (ковра) совпадают с установленными (цвет, форма), но видны существенные различия. Участники по взаимодействию приходят в общему плану по выполнению совместной работы, могут договориться, но строя совместное действие не координируют друг друга по ходу выполнения задуманного плана.</p>	<p>установленные признаки соответствуют установленным в учебной задаче. Участники по взаимодействию активно обсуждают возможные варианты узора, приходят к согласию относительно способа выполнения совместной работы, могут договориться, помогают друг другу по ходу выполнения работы.</p>
<p>Учет позиции собеседника по деятельности</p>	<p>При выполнении задания занимает эгоцентрическую позицию, исключает возможность другого мнения, считая собственное единственно верным, не ориентируется на позицию партнера, отличную от собственной, не понимает возможности различных оснований для оценки одного и того же предмета.</p>	<p>При выполнении учебной задачи понимает возможность различных позиций и мнений на вопрос или предмет учитывает возможность различных мнений персонажей, считая разные мнения либо верными, либо ошибочными, но не может</p>	<p>При выполнении учебной задачи понимает возможность различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, учитывает различные позиции персонажей и может их применить, поставив себя на их место, демонстрирует</p>

		обосновать свои ответы.	понимание относительности оценок или подходов к выбору, может высказать и обосновать свое мнение.
Коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации партнеру по взаимодействию	Построенный узор по точкам полностью отличается от предложенного образца, речевые высказывания формулируются неясно, невнятно, не содержат правильных ориентиров для действий партнера, вопросы формулируются не по существу, отсутствует взаимопонимание.	Узор по точкам частично соответствует предложенному образцу, инструкции содержат только часть нужных ориентиров для действий партнера, достигается не в полной мере взаимопонимание между партнерами.	Узор по точкам идентичен образцу, речевые высказывания формулируются понятно и четко, передают необходимую информацию для партнера. В процессе активного диалога достигается полное взаимопонимание между партнерами.

При планировании диагностического исследования нами учитывались возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, в частности, подобранные задания должны представлены в доступной форме для понимания, создана благоприятная эмоциональная атмосфера, правильно выбран день недели и время проведения исследования, продолжительность выполнения заданий.

Рассмотрим подробно применение выбранных нами диагностических методик.

Методика «Ковер», Р.В. Овчарова

Данная методика используется для определения уровня сформированности по критерию умение договориться. Форма выполнения

задания групповая (коллективная) работа. Обучающиеся делятся на команды (группы по 4-5 человек), каждая из которых работает за отдельным столом. Каждой группе обучающихся предлагается вырезать из цветной бумаги фигуры и создать из вырезанных фигур узор ковра и наклеить его на лист бумаги. Формы используемых школьниками фигур определяются учителем и представлены наглядно (круги, квадраты, елочки, треугольники, ромашка, листик). Перед началом работы учитель показывает учащимся несколько образцов готовых ковров (Приложение А). Перед выполнением задания учитель вместе с командами определяют критерии для оценивания ковра. Выбранные признаки ковра являются правилами выполнения работы и средствами контроля:

- наличие центрального рисунка;
- одинаковое оформление углов;
- симметричное расположение деталей относительно центра;

Время выполнения для всех одинаково. После выполнения задания учитель может организовать выставку выполненных ковров. После наглядно представленных работ каждой команды, происходит коллективное обсуждения, целью которого является рефлексивных анализ полученных узоров. Вопросами для обсуждения являются соответствие узора ковра заявленным критериям, трудности при выполнении совместной работы и эмоциональное отношение к групповой работе (понравилось/не понравилось).

При оценивании работ (ковров) каждой команды подсчитываются количество набранных баллов по каждому признаку.

Для более полного анализа данной методики мы считаем необходимым добавить метод наблюдения за поведением обучающихся во время совместной работы. Во время работы групп мы наблюдаем проявление активности, инициативы обучающегося и интереса к совместной деятельности.

Результаты проведенных диагностических методик «Ковер» Р.В. Овчаровой отражены в Приложении Б. Результаты исследования сформированности критерия умение договориться представлены в таблице 3.

Таблица 3

Данные исследования сформированности навыков сотрудничества со сверстниками по критерию умение говорить

Уровень сформированности умения договориться	Количество баллов	Обучающиеся с ТНР		Обучающиеся с нормой речевого развития	
		Кол-во чел.	В %	Кол-во чел.	В %
Высокий	5-6	0	0	5	27%
Средний	3-4	0	0	9	47%
Низкий	0-2	5	100	5	26%

Представим полученные результаты графически рисунок 1.

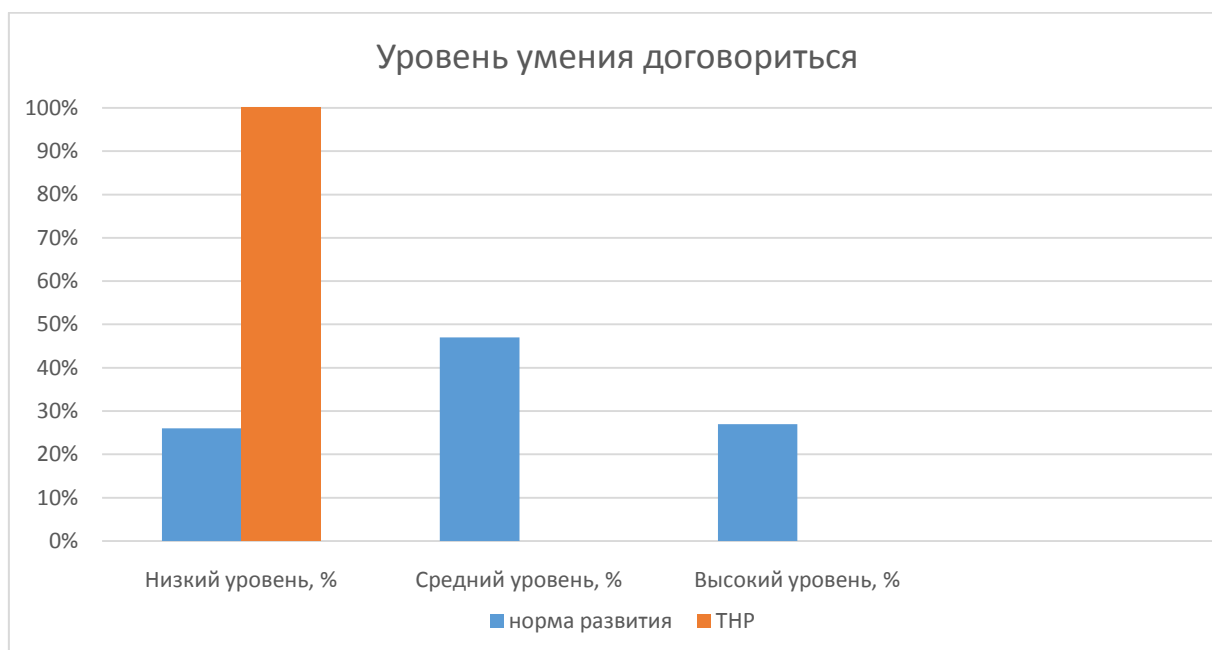


Рисунок 1. Уровень сформированности умения договориться

Исходя из полученных результатов проведенной диагностической методики было выявлено следующее:

Низким уровнем сформированности умений сотрудничества со сверстниками по критерию умение договориться обладают 26 % (5 человек) учащихся с нормальным развитием речи и 100 % (5 человек) учащихся, у которых имеются тяжелые нарушения речи (ТНР). Дети с ТНР испытывали трудности при выполнении задания: некоторые отказывались работать со сверстниками, проявляя агрессию, некоторым из ребят требовалась помощь со стороны учителя для повторения инструкции по выполнению задания, ребята не могли прийти к общему мнению по поводу узора общего ковра, и не распределили обязанности каждого члена группы, таким образом некоторые из участников команды выполняли свою часть работы по собственному плану, один из участников команды не стал выполнять задание.

Средним уровнем сформированности умений сотрудничества со сверстниками обладают 47 % учащихся с нормальным развитием речи. У детей с ТНР не выявлен средний уровень сформированности умения договориться.

Высокий уровень сформированности критерия умение договориться выявлен у 26 % (5 человек) учащихся с нормальным развитием речи. У младших школьников с ТНР высокий уровень сформированности навыков сотрудничества со сверстниками не был выявлен.

Методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман используется для определения уровня сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников по критерию учет позиции собеседника по деятельности. Диагностическая методика оценивает понимание различных позиций и точек зрения, интересов и потребностей, как показатель преодоления детского эгоцентризма (считать свою точку зрения единственно правильной и не рассматривать иные), ориентацию на позицию другого человека, умение видеть различные основания для оценки одного и того же предмета или явления, уважительно относиться к выбору другого человека. Младшему школьнику выдается бланк заданий с текстами, состоящих из 3-ех

маленьких рассказов, необходимо ответить на поставленные вопросы и записать в бланк задания. Данная методика проводилась индивидуально с каждым учеником 2 класса в форме беседы. Бланки с заданием представлены в приложении В. Анализируемые показатели:

- понимание различных позиций и точек зрения;
- умение обосновать собственное мнение.

Оценивание заданий выполняется по количеству набранных баллов по каждому показателю.

Результаты методики интерпретируются следующим образом:

- низкий уровень: выбор одного мнения по оценке качества рисунка сказочного героя Змея Горыныча в 1-ом задании, или выбор единственно правильной позиции для оценки действия героя рассказа из задания 2 и 3, не предлагает свою точку зрения. Младший школьник не видит возможности различных оснований для оценки рисунка или действия, тем самым исключает существование разных точек зрения, выбирает одну сторону героя рассказа, считая другие однозначно неправильными. Не высказывает собственное мнение.
- средний уровень: частично правильные ответы в заданиях, и выражена своя точка зрения на оценку предмета или действия по одному или двум рассказам. Младший школьник понимает возможность существования разных оснований для оценки предмета или действия, и допускает что разные позиции героев рассказов могут быть правильными либо ошибочными, предлагает свою позицию по отношению к предмету или действию в рассказах.
- высокий уровень: правильные ответы в трех рассказах, и выражена своя точка зрения. Младший школьник видит относительность в оценках предметов или явлений, учитывает разные точки зрения героев и аргументирует свое мнение.

Результаты проведенной диагностической методики «Кто прав?» Г.А. Цукерман отражены в Приложении Г.

Результаты исследования сформированности критерия учет позиции собеседника представлены в таблице 4.

Таблица 4

Данные исследования сформированности навыков сотрудничества со сверстниками по критерию учет позиции собеседника

Уровень сформированности учет позиции собеседника	Количество баллов	Обучающиеся с ТНР		Обучающие с нормой речевого развития	
		Кол-во чел.	В %	Кол-во чел.	В %
Высокий	3-4	0	0 %	7	37%
Средний	1-2	1	20 %	7	37%
Низкий	0	4	80 %	5	26%

По результатам исследования было выявлено следующее (рисунок 2). Низким уровнем сформированности учета позиции собеседника обладают 26 % (5 человек) обучающихся с нормой речевого развития и 80 % (4 человека) обучающихся с ТНР.

Обучающиеся допустили ошибки в трех рассказах, а именно выбрали одну единственную точку зрения героя в 1 рассказе, тем самым считаю другие ошибочными. При выборе действий в рассказах 2 и 3 также допустили ошибки, а именно выбрали одно возможное действие героя рассказа, тем самым показывая отсутствие понимания различных оснований для оценки одного и того же действия. Обучающиеся не смогли предложить и аргументировать свой вариант по оценке рисунка в 1 рассказе, и собственный выбор действия в рассказах 2 и 3. Обучающиеся часто отвлекались на посторонние предметы, долго не могли сконцентрироваться, работали над заданием без интереса, требовалась помощь по выполнению задания. Обучающиеся с выявленным уровнем не учитывают позицию другого человека, показывая эгоцентрическую позицию по отношению к другим людям.

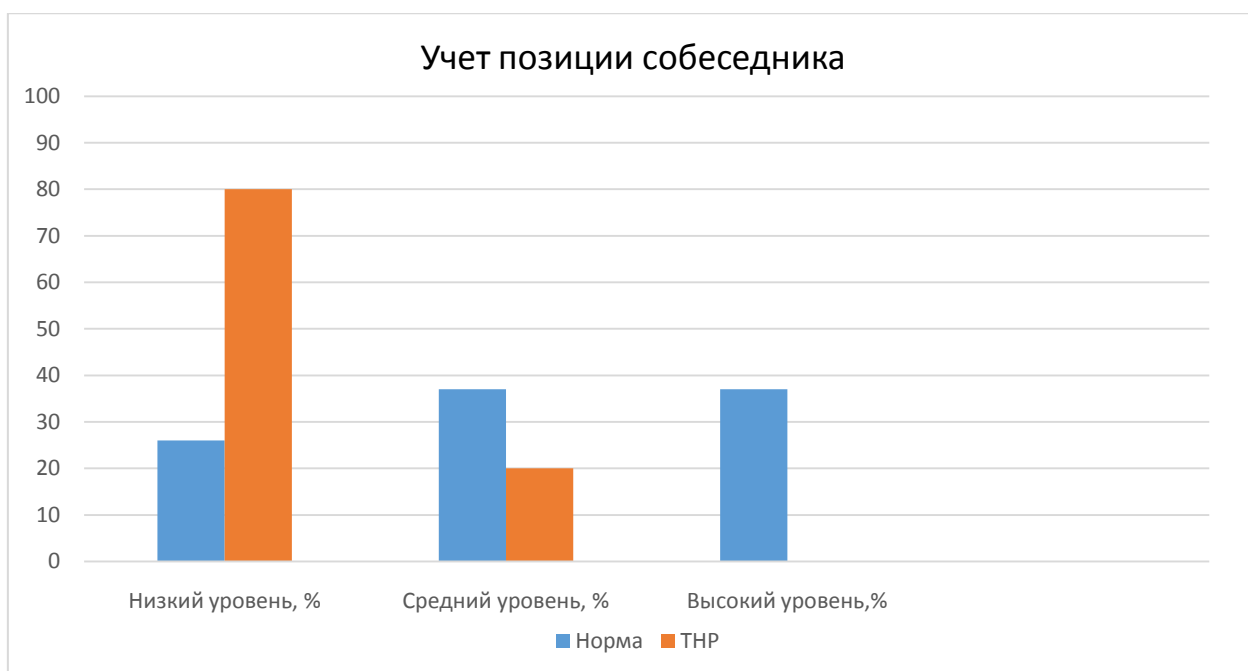


Рисунок 2. Уровень сформированности учета позиции собеседника

Средний уровень сформированности учета позиции собеседника обладают 37 % (7 человек) обучающихся с нормой речевого развития и 20 % (1 человек) обучающихся с ТНР. Младшие школьники частично справились с заданием, показали правильные ответы в одном или двух рассказах, учитывали позиции героев из рассказов, при оценке рисунка в 1 рассказе и при выборе действия во 2 и 3 рассказе. Данный выбор говорит о том, что обучающиеся понимают существование разных точек зрения на один и тот же предмет или явление.

По параметру умение обосновать собственное мнение младшие школьники показали правильные ответы в одном или двух рассказах, и смогли аргументировать свою точку зрения. Некоторые ребята быстро отвечали на вопросы, долго не задумываясь над ответом. Высоким уровнем сформированности учета позиции собеседника обладают 37 % (7 человек) обучающихся с нормой речевого развития. Обучающиеся выполнили задание без ошибок, либо с одной ошибкой, показали свою позицию в оценке или выборе и обосновали её. Задание ребята выполнили в указанное время, внимательно читали вопросы и обдумывали ответы, ответственно отнеслись

к предложенному заданию. У обучающихся с ТНР высокого уровня не выявлено.

При использовании методики «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель», А.Г. Лидерс) оценивается уровень коммуникативно-речевых действий, служащих средством передачи информации партнеру по взаимодействию. Методика А.Г. Лидерса показывает умение выделить в устной речи необходимые ориентиры для действий партнера, сообщить их партнеру в доступной для понимания форме, и направить его по ходу следования этим действиями. Применение данной методики оценивает регулирующую и планирующую функцию речи. Описание методики: дети парами садятся друг напротив друга за стол, который отгорожен ширмой. Один ребенок получает карточку с дорогой к дому, другой получает карточку, на которой необходимо отметить данную дорогу по точкам. Один из детей выполняет роль диктора, второй – исполнителя инструкции. Далее дети меняются ролями. Во время проведения задания разрешается задавать любые вопросы, но запрещается смотреть на карточку с дорогой к дому. Чтобы приступить к выполнению задания учитель после инструкции предлагает детям решить, кто первый будет диктовать, а кто выполнять действия под диктовку.

Интерпретация результатов методики:

- Низкий уровень: узоры существенно отличаются друг от друга, дети задают вопросы, не относящиеся к заданию, инструкции по выполнению действий формулируются непонятно для партнера.
- Средний уровень: узоры частично похожи на образцы, но есть некоторые различия, инструкция по выполнению действий партнера дается неточная, в следствии чего исполнитель допускает ошибки, вопросы партнера помогают частично достигнуть понимания.
- Высокий уровень: узоры двух карточек полностью совпадают, диктор правильно формулирует устную речь, которая понятна для партнера, вопросы задаются по существу, ребята полностью понимают друг друга.

Результаты проведенной диагностической методики «Дорога к дому»
 А. Лидерс отражены в Приложении Г.

Результаты исследования сформированности критерия коммуникативно-речевых действий представлены в таблице 5.

Таблица 5

Данные исследования сформированности навыков сотрудничества со сверстниками по критерию коммуникативно-речевые действия

Уровень сформированности коммуникативно-речевых действий	Количество баллов	Обучающиеся с ТНР		Обучающиеся с нормой речевого развития	
		Кол-во чел.	В %	Кол-во чел.	В %
Высокий		0	0 %	9	47%
Средний		2	40 %	6	32%
Низкий		3	60 %	4	21%

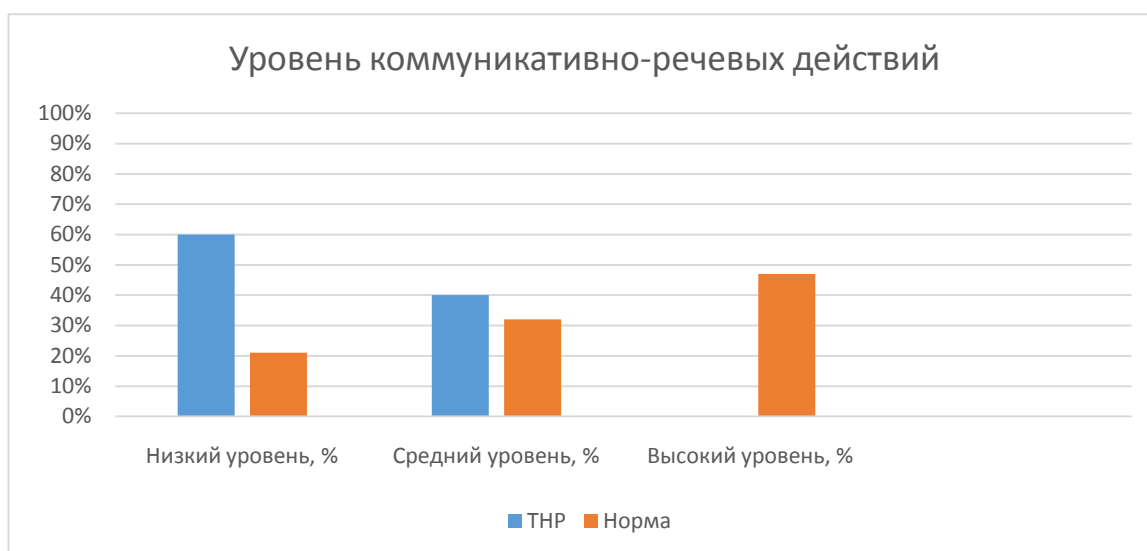


Рисунок 3. Уровень сформированности коммуникативно-речевых действий
 По результатам исследования было выявлено следующее (рисунок 3).

Низкий уровень сформированности коммуникативно-речевых действий выявлен у 21 % (4 человека) учащихся с нормой речевого развития, и 60 % (3 человека) у учащихся с ТНР. Младшие школьники с ТНР формулировали непонятные, неясные для партнера речевые высказывания, проявляли незаинтересованность при выполнении задания, часто

отвлекались, не могли сконцентрироваться на задании, некоторые дети говорили очень тихо, слушать их было довольно трудно.

Средним уровнем сформированности коммуникативно-речевых действий обладают 32 % (6 человек) с нормальным речевым развитием, и 40 % (2 человек) учащихся с ТНР. Учащиеся проявляли интерес к выполнению задания, нужные ориентиры для действий передавали партнеру частично, путались, ошибались в высказываниях, тем самым сообщали партнеру только часть правильных действий для построения узора по точкам.

Высоким уровнем сформированности коммуникативно-речевых действий обладают 47 % (9 человек) учащихся с нормальным речевым развитием. Учащиеся с нормальным речевым развитием активно вели диалог, проявляли интерес при построении дороги к дому по точкам, давали точную инструкцию для выполнения узора по точкам: озвучивали номера строк и столбцов в узоре по точкам. У младших школьников с ТНР высокого уровня выявлено не было.

Выводы по 1 главе

В настоящее время в общеобразовательных классах совместно учатся дети с нормативным уровнем развития, и дети с ограниченными возможностями здоровья. Категория детей с тяжелыми нарушениями речи, именуемая ФГОС НОО с ОВЗ как вариант 5.1, имеют особенности речевого развития. Трудности дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) испытывают в овладении навыками чтения, письма, а также в коммуникации со сверстниками. Коммуникация позволяет младшему школьнику выстраивать взаимодействие с окружающими людьми. Благодаря мнению окружающих у младшего школьника формируются представления о себе и своих успехах, появляется самоуважение и самопринятие, что приводит к формированию самооценки и Я-концепции. Поэтому особое внимание уделяется проблеме формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР. Сотрудничество младших школьников - это прежде всего совместная деятельность, благодаря которой участник по

взаимодействию вносит свой индивидуальный вклад в общее дело. В психолого-педагогической науке определена структура сотрудничества, включающая следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-мотивационный, коммуникативно-деятельностный. Выделены характеристики сотрудничества как совместной деятельности:

- совместное пребывание в едином пространстве и времени;
- единство цели;
- организация и управление совместной деятельностью;
- распределение обязанностей, ролей в совместной деятельности;
- существованием позитивных отношений между участниками совместной деятельности.

На основе исследований Г.А. Цукерман по проблеме сотрудничества со сверстниками, мы выделили в качестве основных следующие функции: развивающая, стимулирующая, мотивационная, функции целеполагания, планирования, контроля и оценки.

В процессе сотрудничества со сверстниками формируются коммуникативные умения, т.е. коммуникативные универсальные учебные действия, которые являются частью метапредметных результатов освоения программы начального общего образования. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы (О.А. Карабанова, А.В. Федотова, М.А. Баева, А.Г. Асмолов) рассмотрены различные определения понятия коммуникативных универсальных учебных действий.

Формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на занятиях по внеурочной деятельности осуществляется посредством применения интерактивных методов обучения: деловые игры, работы в малых группах, дискуссии, мозговой штурм, кластеры, мастер-классы, метод проектов, дерево решений, интерактивные экскурсии и т.д. Данные методы организуются посредством групповых форм работ. Групповая работа в урочной и внеурочной деятельности обладает большим потенциалом для формирования

коммуникативных умений младших школьников с ТНР. Многими исследователями (В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман, В.К. Дьяченко и др.) доказана результативность использования групповых форм работ: возрастает интерес к обучению, развивается самостоятельность, повышается качество усвоения материала.

Для определения уровня сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи нами было проведено диагностическое исследование на базе школы № 156 г. Красноярск, в котором участвовали 24 обучающихся 2 класса, 5 из которых обучались по адаптированной образовательной программе для детей с ТНР (вариант 5.1).

Для проведения диагностики нами были выделены критерии сформированности сотрудничества со сверстниками: умение договориться, учет позиции собеседника и коммуникативно-речевые действия. В соответствии с выделенными критериями нами были использованы диагностические методики: «Ковер» Р.В. Овчарова, «Кто прав?» Г.А. Цукерман, «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель», А.Г. Лидерс). Результаты исследования показали преобладание низкого и среднего уровня сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР в большем процентном соотношении, и отсутствие высокого уровня. Результаты исследования показали преобладание среднего и высокого уровня сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с нормальным речевым в большем процентном соотношении, что свидетельствует о более высоком уровне сформированности сотрудничества со сверстниками. Таким образом, мы пришли к выводу о необходимости разработки программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР во внеурочной деятельности.

Данная программа будет представлена в следующей главе.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности

2.1. Разработка программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности

Формирование сотрудничества со сверстниками у младшего школьника с тяжелыми нарушениями речи имеет большое значение. Выявленные нами трудности показали необходимость создания специальных образовательных условий, направленных на развитие сотрудничества со сверстниками в совместной деятельности.

Необходимость создания таких условий регламентируется ФГОС НОО и Законом об образовании. В соответствии с Федеральным государственным стандартом одной из приоритетных задач современного образования является создание условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях, дети с ограниченными возможностями здоровья, учет образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ гарантирует право на образование обучающемуся с ОВЗ на основе создания необходимых условий «для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов» [62].

Таким образом, федерально-нормативные документы регламентируют право на образование обучающихся с ОВЗ через организацию инклюзивного образования, главной целью которого является готовность приспособливаться к потребностям различных категорий детей через создание специальных образовательных условий.

В результате анализа была выявлена необходимость в составлении программы по внеурочной деятельности, направленной на формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР. Нами была разработана и реализована программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР «Корабль дружных ребят» на основе технологии групповой работы. Данная программа создана в соответствии с УМК «Школа России» 2 класса, его рабочих программ и плана воспитательной работы класса.

Актуальность программы заключается в том, что младшим школьникам с ТНР предлагается своевременная дополнительная помощь по формированию умений выстраивать сотрудничество со сверстниками во внеурочной деятельности на основе технологии групповой работы. ФГОС НОО 2022 г. предъявляет требования к освоению образовательной программы начального общего образования, в которой личность младшего школьника развивается через формирование целостной картины окружающего мира в единстве и разнообразии природы, истории и культуры. Содержание программы внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» формирует у младшего школьника с ТНР любовь к Родине, уважительное к ней отношение, чувство патриотизма, ответственность, умение вести диалог, уступать сверстникам, умение выполнять свою часть работы в совместной деятельности, на основе изучения истории родного края, русского языка как явления национальной культуры и природы родного края. Работа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР приобретает особую значимость для данной категории детей [26]. Речевые дефекты затрудняют познавательную деятельность обучающихся и

общение с окружающими людьми, что отрицательно влияет на формирование личности. К негативным аспектам в эмоциональной сфере ребенка с ОВЗ относят: частые переживания, низкую мотивацию, неуверенность в себе и своих возможностях, негативное восприятие окружающей действительности. Организация групповой работы у младших школьников с ТНР способствует повышению познавательной деятельности, мотивации к обучению, снижению уровня тревожности, повышению эффективности усвоения учебного материала, развитию навыков позитивного общения между сверстниками, улучшению межличностных отношений в классе. Изучение русского языка как основного средства человеческого общения формирует позитивное отношение к правильной устной и письменной речи, изучение русских народных сказок формирует представление о нравственном поведении, национальных ценностях, необходимый уровень читательской компетентности, и повышает общий уровень речевого развития. Читательскую компетентность можно рассматривать как фактор социального успеха, достижение которого происходит через формирование представлений о нравственных национальных ценностях: понятиях о добре и зле, плохие и хорошие поступки, осуждение зависти, лести, жадности, глупости, грубости [31].

Программа занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» составлена в соответствии с нормативно-правовыми, методическими документами:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 02.06.2016, с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2016)
- Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2010.
- Письмо Минпросвещения от 05.07.2022 № ТВ-1290-03 «О направлении методических рекомендаций" (вместе с "Информационно-методическим письмом об организации внеурочной деятельности в

рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования")

- УМК «Школа России» Литературное чтение 2 класс. Л.Ф. Климатова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова.
- УМК «Школа России» Русский язык. 2 класс. В.П. Канакина, В.Г. Горецкий.
- УМК «Школа России» Окружающий мир. 2 класс. А.А. Плешаков.
- Т.Н. Соколова. Школа развития речи: Курс «Речь»: Задания по развитию речи (8-9 лет). Методическое пособие, 3 класс. – М.: Издательство РОСТ, 2012.

Программа занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» разработана в соответствии с требованиями ФГОС НОО 2022г. по духовно-нравственному направлению. Духовно-нравственная направленность обусловлена концепцией духовно-нравственного развития и воспитания младшего школьника, как гражданина России, принятие им общих национальных нравственных ценностей, развитие чувства патриотизма и гражданской солидарности, осознание ценности семьи и понимание нравственных устоев семьи, таких как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека.

Программа построена на основе системного подхода к формированию сотрудничества со сверстниками, созданию специальных образовательных условий по освоению социального опыта взаимодействия со сверстниками, в процессе которого происходит развитие и воспитание личности младшего школьника. Системный подход определяется содержанием программы, используемыми методами, приемами, и средствами, а также формой организации учебно-воспитательного процесса, опирается на принципы доступности, наглядности, учета возрастных особенностей, сочетания теоретических и практических занятий, психологического комфорта,

развивающего обучения, в которых взаимодействие между участниками строится на основе коллективно-распределительной деятельности.

Программа «Корабль дружных ребят» составлена на основе содержания учебных предметов: русский язык, литературное чтение и окружающий мир. Программа обеспечивает формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с ТНР параллели 2 класса систематически и целенаправленно в процессе накопления знаний о русском языке как явлении национальной культуры и основного средства общения между людьми, понимания литературы как явления национальной и мировой культуры, и средства сохранения и передачи нравственных и культурных ценностей, целостности окружающего мира, экологической грамотности, и элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей.

Формой организации занятий является групповая работа. В процессе освоения программы младшие школьники с ТНР распределяются по группам для осуществления совместной деятельности и решения поставленных задач. В процессе организации работы по группам используются следующие методы: «Мозговой штурм», «Опора», интеллект-карта, игра «Продолжи», «Охота за сокровищами», мозаичная группа, 6 шляп мышления, синквейн, снежный ком и другие. Программа внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» состоит из 3 модулей: окружающий мир «Мой родной любимый край», русский язык «Части речи», литературное чтение «Русские сказки». Темами занятий выступают: по окружающему миру: «История края в его названиях» создание тематической карты, групповой проект «Красная книга Красноярского края», коллективная фото - выставка «Любимые места в родном городе», по предмету русский язык: Путешествие к острову «Имя существительное», Путешествие к острову «Имя прилагательное», Путешествие к острову «Глагол», темы по литературному чтению: «Петушок и бобовое зернышко», русская народная сказка «Колобок».

Цель программы: создание условий для формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на основе содержания учебных предметов, позитивного социального взаимодействия и нравственного поведения.

Достигается указанная цель программы с помощью решения 3 видов задач: обучающие, воспитывающие и развивающие.

Обучающие задачи:

- Умение договариваться
- Умение учитывать позицию партнера по деятельности
- Умение строить речевые высказывания понятные для партнера по взаимодействию
- Умение слушать и вести диалог
- Умение распределять роли в совместной деятельности

Воспитывающие задачи:

- Воспитывать уважительное отношение к сверстникам
- Проявлять взаимопомощь и взаимоподдержку при выполнении общего дела
- Воспитывать социальную ответственность
- Прививать культуру поведения и культуру общения, принятых в обществе
- Развивать толерантность и эмпатию по отношению к сверстникам

Развивающие задачи:

- Активизация познавательной деятельности
- Развитие речи, памяти, мышления
- Развитие творческого потенциала
- Развитие самоуважения, чувства собственного достоинства
- Развитие эмоционально-волевой сферы

Формы организации внеурочной деятельности

Основной формой организации программы внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» является групповая форма работы: парная, единая групповая, дифференцированная групповая. Также используется фронтальная форма работы.

Программа внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» включает теоретические и практические занятия. Основная часть программы построена на практических занятиях.

Теоретическая часть:

Теоретические занятия (внеурочные, внешкольные)

- Классный час
- Беседа
- Сообщения
- Интерактивные экскурсии

Практические занятия (внеурочные, внешкольные)

- Выставки творческих работ
- Коллективные творческие дела
- Викторины
- Сюжетно-ролевые игры
- Проблемные ситуации
- Творческие проекты, презентации
- Познавательные игры
- Поездки, походы по культурным местам родного города

Место проведения: школа, учреждения культуры

Время проведения: первая смена учебного дня, каникулы, выходные дни.

Ценностные установки и планируемые результаты.

Ценностные установки:

- любовь к родному краю, к своему народу
- уважение старшего поколения
- ответственность за действия и поступки

- чувство к прекрасному
- умение вести себя в соответствии с нормами общества
- повышение культурного уровня
- способность понять, толерантность, отзывчивость, эмпатия
- наличие хороших и верных друзей
- возможность заниматься творчеством

Планируемые результаты:

Сформировано ценностное отношение к родному краю, своему народу, природе и национальной культуре, нормам поведения, чувство ответственности за свои действия и поступки.

Младшие школьники с ТНР имеют знания о природе родного края, бережном отношении к ней, истории края, достопримечательностях и памятных местах родного города, частях речи как лексико-грамматических разрядах слов, которые объединены общностью значения, морфологических и синтаксических признаков, русских народных сказках, об особенностях построения сюжета и художественных особенностях сказки.

Младшие школьники с ТНР имеют гражданскую позицию, обладают позитивным социальным опытом взаимодействия со сверстниками, проявляют уважительное отношение к личности сверстника, умеют сопереживать и сочувствовать другим людям, умеют помогать друг другу и поддерживать друг друга, умеют высказывать свою точку зрения, уважать мнение партнера по взаимодействию, учитывать интересы членов команды, умеют проявлять активность и инициативу в совместной деятельности.

Младшие школьники с ТНР обладают представлениями о гражданине, товарище, дружбе, нравственности, русской культуре, бережном отношении к природе, о правах и обязанностях человека, эстетической культуре.

Личностные, метапредметные результаты освоения программы внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят»

У обучающегося будут сформированы личностные универсальные учебные действия:

- Формирование чувства личной ответственности за свою часть работы в совместной деятельности;
- Формирование положительной мотивационной сферы к учебной деятельности на основе учебно-познавательных и социальных мотивов;
- Формирование качеств активности и инициативы в совместной деятельности;
- Формирование эстетических чувств средствами художественной литературы;
- Формирование навыков речевого этикета и культуры поведения.

Получить возможность для формирования:

- Ценностного отношения к сотрудничеству со сверстниками.

Регулятивные универсальные учебные действия:

Научится:

- Принимать и сохранять учебные цели и задачи;
- Осуществлять поиск средств для реализации целей;
- Находить продуктивные способы достижения цели;
- Выстраивать план учебных действий и следовать ему по намеченному плану;
- Адекватно реагировать на оценку своих действий и оценку учителя.

Получит возможность научиться:

- В процессе сотрудничества со сверстниками ставить и определять пути достижения учебной задачи;
- Самостоятельно выполнять свою часть работы в совместной деятельности.

Коммуникативные универсальные учебные действия:

Научится:

- Учитывать возможность существования иных мнений на оценку одного и того же предмета, явления;

- Использовать в своей речи понятные высказывания для партнера по деятельности;
- Задавать вопросы;
- Строить монологическую речь, владеть диалогической речью при решении коммуникативных задач.

Получит возможность научиться:

- Разрешать конфликты через учет интересов сторон и сотрудничества для достижения взаимовыгодного результата;

Таблица 6

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
2 класс «Корабль дружных ребят» - 34 часа

Тема и номер урока	Всего часов	Теория, часов	Практика, часов
<i>Окружающий мир «Родной любимый край», 7 ч.</i>			
1. В гости к зиме. Зимних явлений в неживой и живой природе. Создание кластера	1		1
2. История края в его названиях. Создание тематической карты.	1		1
3. Красная книга Красноярского края. Создание группового проекта.	1		1
4. «Красавицы-речки Енисея» сибирская сказка. Интерактивная экскурсия.	1		1

5.Любимые места в родном городе. Беседа. Фото-выставка.	1	1	1
6.Памятные места родного города. Экскурсия в Красноярский музыкальный театр.	1	1	1
7. Правила поведения в общественных, культурных местах. Игра «Автобус». Игра «Мы идем в театр».	1		1
<i>Русский язык «Части речи», 17 ч</i>			
8.Путешествие к острову «Имя существительное». Кластер.	1	1	
9.Бухта «Одушевленные и неодушевленные имена существительные».	1		1
10.Бухта «Имена собственные». Интерактивная экскурсия «Красавицы-речки Енисея».	1		1
11. «Знакомые незнакомцы». Мое ласковое имя. Сюжетно-ролевые игры.	1		1
12. Бухта «Один за всех и все за одного». Число имен существительных. Групповое творческое задание.	1		1

13. Путешествие к острову «Глагол». Дидактические игры.	1	1	
14. Корабельный устав. Что делают штурман, боцман, лоцман? Подготовка устных сообщений команд.	1	1	
15. Упрямая частица НЕ. Правила поведения на уроке. Создание проблемных ситуаций.	1		1
16. Друг в пучине бед не бросит. Составление синквейна на тему дружбы.	1		1
17. Что такое текст-повествование?. Беседа о морских путешествиях.	1	1	
18. Путешествие к острову «Имя прилагательное». Кластер.	1	1	
19. Иван Семенов – несчастный человек. Словесный портрет. Поход в кинотеатр.			1
20. Противоположные по значению имена прилагательные. Кроссворд «Черное-белое».	1		1
21. Храбрый, смелый, важный, рыцарь я - отважный. Близкие по значению имена прилагательные. Игры.	1	1	
22. Как изменяется имя прилагательное? Игра	1		

«Собери слова в лукошко».			1
23.Какой он, этот текст? Беседа по прочитанному тексту.	1	1	
24. Что мы узнали про части речи? Чему научились? Обобщение знаний. Заполнение (создание) кластера.	1		1
<i>Литературное чтение «Русские сказки», 10ч.</i>			
25. Путешествие в страну «Русских народных сказок». Кроссворд.	1		1
26. Сказка «Петушок и бобовое зернышко». Синквейн.	1		1
27.Русская народная сказка «Колобок». 6 шляп мышления.	1		1
28.Русская народная сказка «Два мороза». Игра «Собери рисунок из фрагментов сказки».	1		1
29.Как хорошо уметь читать. Экскурсия в библиотеку им. Р. Солнцева.	1		1
30. Сказка «Чебурашка». Поход в кинотеатр на фильм.	1		1
31. Сказка «Винни-Пух и все-все-все» Б.В.	1		1

Заходер. Беседа о прочитанном.			
32. Сказка «Винни-Пух и все-все-все» Б.В. Заходер. 6 шляп мышления.	1	1	
33. Веселые песенки Винни-пуха: ворчалки, пыхтелки, сопелки. Групповое творческое задание.	1		1
34. Завершение морского путешествия. Опустить паруса! Итоговое занятие.	1	1	

2.2. Реализация программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности

Реализация программы занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» проходила в 3 этапа: мотивационный, основной и рефлексивный.

Мотивационный этап каждого занятия, это начальный этап, целью которого является пробудить интерес, сконцентрировать внимание на теме занятия, показать актуальность данной темы, ее пользу и необходимость. На данном этапе создавалась дружелюбная, доброжелательная атмосфера, которая настраивала ребят на продуктивную дальнейшую работу. Занятие начиналось с приема «Психологические минутки», в котором учитель приветствует ребят добрыми пожеланиями, а ученики желают удачи друг другу хлопая в ладони товарища. После учитель представлял тему занятия необычным способом, например, с помощью приема «Фантастическая добавка», цель и задачи занятия.

Основной этап занятий - усвоение содержания темы на основе групповых работ. Изучение материала по каждой теме происходило в малых

группах под руководством учителя. Начинаясь основной этап с правил работы в группе, которые представлены наглядно, закреплены (вывешены) на классной доске и коллективно приняты группой учеников. Затем проводилась групповая деятельность по следующим этапам:

1. Предварительная подготовка членов групп для выполнения группового задания: постановка задач, инструктаж, раздача дидактического материала.
2. Групповой диалог: каждый член группы высказывает собственное мнение, версию, идею, позицию по отношению к предмету или явлению; составление общего плана действий для реализации цели и распределение ролей (обязанностей) в группе, каждый участник выбирает себе карточку с названием роли: капитан, писарь, часовщик, дизайнер, редактор (Приложение Л).
3. Выполнение задания в группах.
4. Оказание помощи отдельным членам группы, координация работ групп учителем.
5. Публичные выступления, проверка выполненных заданий.

На рефлексивном этапе занятия проводилась работа по самоанализу деятельности групп и ее результатов. Рефлексия на данном этапе это совместный анализ учителя и обучающихся, который помогает улучшить процесс обучения, выявить трудности, внести корректировки и ориентироваться на личность каждого ученика. Оценивание проводилось в виде оценки настроения, содержания работы и деятельности: анализ настроения и эмоционального состояния, анализ успешности выполнения задания, что получилось, что нет, с какими трудностями столкнулись при выполнении задания, проявляли инициативу, активность. Данный этап занятий позволил скорректировать те этапы работы в группах, в которых возникли трудности. Заканчивались занятия устными высказываниями: «На сегодняшнем занятии я понял, что...», «Я сумел ...», «Теперь я знаю...», «Я доволен собой, потому что я смог...», «Больше всего мне понравилось...».

Также для завершения занятий применялся прием «Фразеологизмы», когда каждый ученик выбирал устойчивую фразу, соответствующую его работе на занятии: шевелить мозгами, хлопать ушами, тяп-ляп, считать ворон, краем уха, не покладая рук, в поте лица. Для оценки настроения и эмоционального состояния применялся прием «Лучики»: каждый член группы выходил к доске и помещал лучик на солнышко, которое соответствовало его настроению (Приложение М).

В процессе реализации программы занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» происходило следующее: по истечению четырех недель (8 занятий) младшие школьники, отметили, что задания выполнять им стало намного проще и быстрее. В начале курса трудности возникали в распределении обязанностей внутри групп, обучающимся было трудно распределить роли. Обучающиеся с нормальным речевым развитием проявляли эгоцентрическую позицию в выборе роли в группе: не хотели уступать друг другу, спорили, некоторые ребята просто отказывались от выполнения задания, кто-то из детей пытался командовать и проявлять враждебность. Младшие школьники с ТНР адаптировались в групповой работе намного медленнее, чем нормативно развивающиеся. Дети с ТНР чувствовали себя неуверенно, проявляли пассивность, застенчивость, у них отсутствовало желание участвовать в групповой работе, у некоторых детей проявлялась агрессия, часто отвлекались. На основании этого мы приняли решение увеличить число индивидуальных занятий для создания ситуаций, в которых дети почувствуют уверенность в себе и своих силах, более подробного объяснения принципов работы в группе, проигрывания различных ролей и выполнения различных обязанностей в группе, создания положительного отношения к данным занятиям.

Во время групповой работы участники часто говорили одновременно, не слушали друг друга. Некоторые ребята выполняли действия, которые не соответствовали общему плану. Первые занятия на основе групповых форм работ проходили слишком шумно. Для срабатывания групп понадобилось 5-6

занятий. По прошествии этого времени положительная динамика в организации групповой работы наметилась. Младшие школьники с ТНР не просто знали правила работы в группе, а стали их принимать, и научились их применять на практике. Младшие школьники стали более вежливыми по отношению к друг другу, начали уступать, не отказывали в помощи, меньше спорили, старались учитывать мнения каждого.

Результаты совместной деятельности, которые представляли группы, вызывали у ребят положительные эмоции, повышали самооценку, и желание учиться, учиться вместе. Наибольший интерес и увлеченность процессом вызвали такие формы работ как интерактивная экскурсия «Красавицы-речки», фото-выставка «Любимые места родного города», походы в культурные места, приемы: 6 шляп мышления, синквейн, сюжетно-ролевые игры.

Таким образом, проблему формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР в условиях инклюзивного образования можно решать через включение младших школьников с ТНР в продуктивную совместную деятельность, которая позволяет активно формировать коммуникативные универсальные учебные действия. Мы считаем, что программа занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» поможет младшим школьникам с ТНР формировать умения сотрудничества со сверстниками, способствует развитию творческих способностей, развивает самостоятельность, способствует проявлению активности и инициативы, созданию психологического комфорта, повышает мотивацию в обучению и формирует положительную самооценку.

2.3. Анализ результатов сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи по окончании опытно-экспериментальной работы

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведен контрольный эксперимент.

Целью контрольного эксперимента являлось определение уровня сформированности сотрудничества со сверстниками у учащихся с ТНР 2 класса школы № 156 г. Красноярск, и сравнение полученных данных с данными констатирующего эксперимента.

Для проведения контрольного эксперимента мы повторно использовали те же методики, что и на начало опытно-экспериментальной работы: «Ковер» Р.В. Овчарова, карта наблюдения, «Кто прав?» Г.А. Цукерман, «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель», А.Г. Лидерс). Результаты проведенных диагностических методик представлены в Приложении Д.

Результаты исследования уровня сформированности умение договориться по методике «Ковер» Р.В. Овчаровой представлены графически на рисунке 1.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента позволяет сделать вывод о положительной динамике.

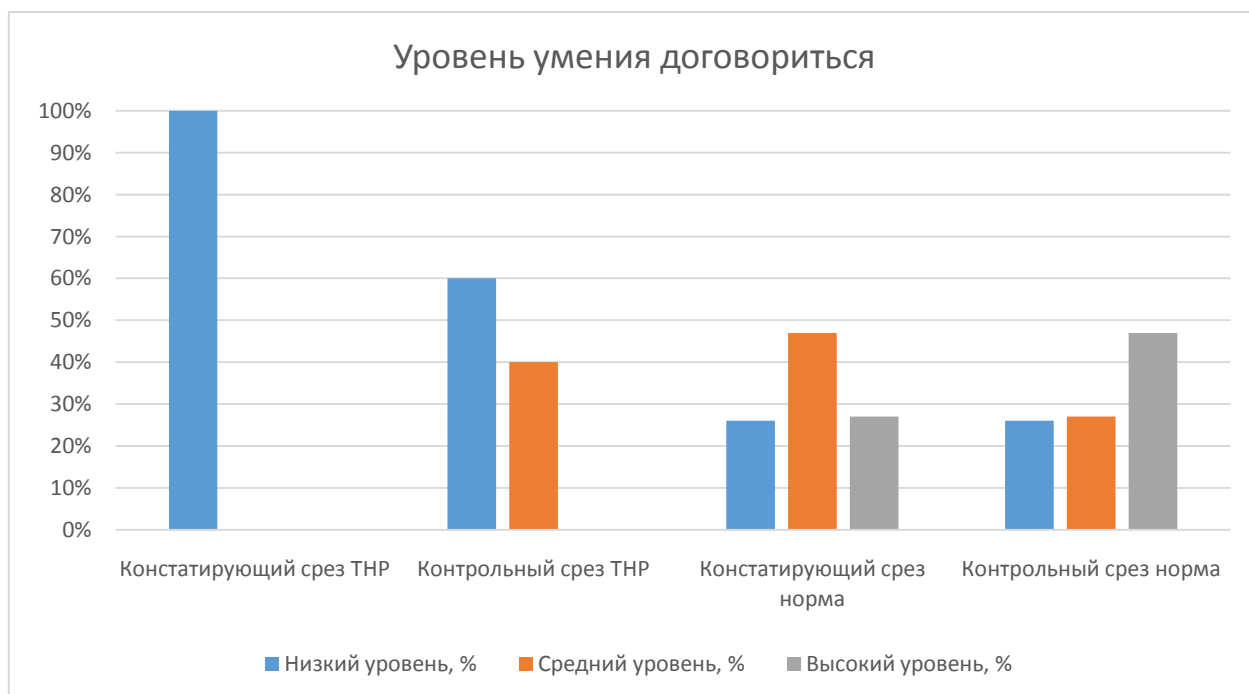


Рисунок 1. Уровень сформированности умения договориться

Низкий уровень сформированности умения договориться выявлен у 26 % (5 человек) нормативно-развивающихся учащихся и 60 % (3 человек) учащихся с ТНР. Средний уровень сформированности умения договориться показали 27 % (5 человек) нормативно-развивающихся учащихся и 40 % (2 человека) учащихся с ТНР.

Высоким уровнем сформированности умения договориться обладают 47 % (9 человек) нормативно-развивающиеся учащиеся. У учащихся с ТНР высокого уровня не выявлено.

Таким образом, уровень сформированности умения договориться вырос на 40 % и 20 % по среднему уровню.

Результаты исследования уровня сформированности учета позиции собеседника по методике «Кто прав» Г.А. Цукерман представлены графически на рисунке 2.

По результатам исследования было выявлено следующее: низким уровнем сформированности учета позиции собеседника обладают 5 % (1 человек) обучающихся с нормой речевого развития и 60 % (3 человека) обучающихся с ТНР. Средний уровень сформированности учета позиции собеседника выявлен у 58 % (11 человек) учащихся с нормой речевого развития и 40 % (2 человек) обучающихся с ТНР. Младшие школьники с ТНР частично справились с заданием, допускали ошибки, проявляли неустойчивость внимания, безответственно подходили к выполнению задания. Высокий уровень сформированности учета позиции собеседника был выявлен только у 37 % (7 человек) обучающихся с нормой речевого развития. У обучающихся с ТНР высокого уровня не выявлено.

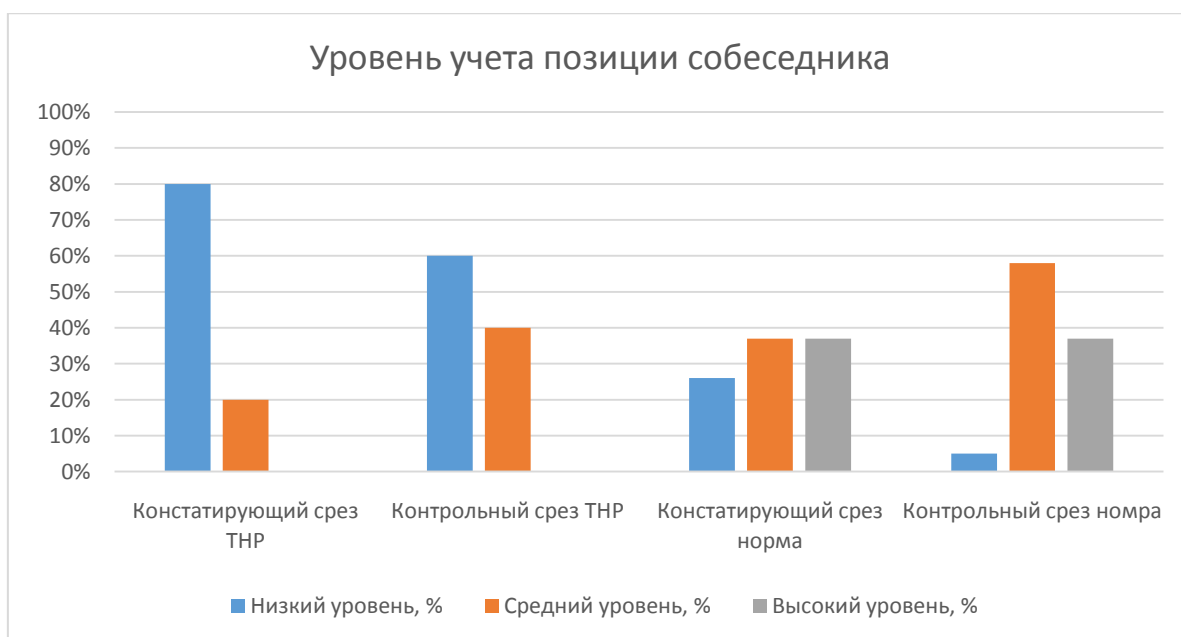


Рисунок 2. Уровень сформированности учета позиции собеседника

Таким образом, уровень сформированности учета позиции собеседника у учащихся с ТНР вырос на 20 % по среднему уровню.

Результаты исследования уровня сформированности коммуникативно-речевых действий по методике «Дорога к дому» А.Г. Лидерс представлены графически на рисунке 3.

По результатам исследования было выявлено следующее:

Низким уровнем сформированности коммуникативно-речевых действий обладают 11 % (2 человека) обучающихся с нормой речевого развития и 40 % (2 человека) обучающихся с ТНР.

Средний уровень сформированности коммуникативно-речевых действий выявлен у 42 % (8 человек) учащихся с нормой речевого развития и 60 % (3 человек) обучающихся с ТНР. Младшие школьники с ТНР давали неточную инструкцию для партнера по составлению пути домой, в следствии чего партнер допускал ошибки.

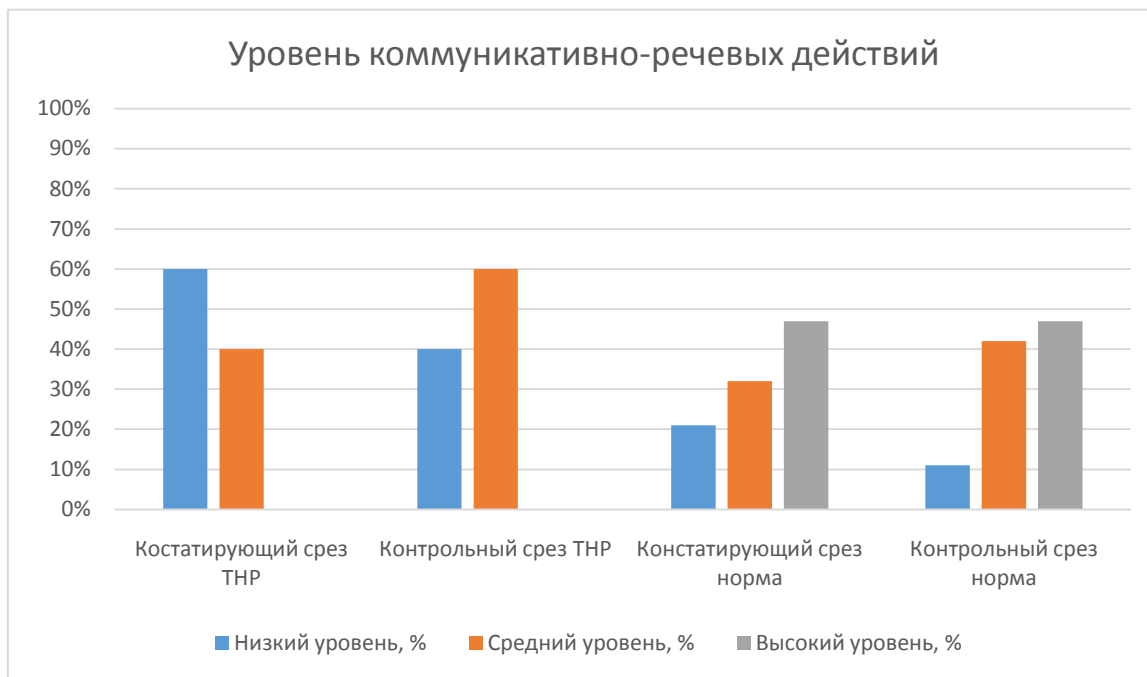


Рисунок 3. Уровень сформированности коммуникативно-речевых действий

Высокий уровень сформированности коммуникативно-речевых действий был выявлен только у 47 % (9 человек) обучающихся с нормой речевого развития. У обучающихся с ТНР высокого уровня не выявлено. Таким образом, уровень сформированности коммуникативно-речевых действий у учащихся с ТНР вырос на 20 % по среднему уровню.

Выводы по 2 главе

По результатам констатирующего среза мы выявили необходимость в разработке программы направленной на формирование сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР.

Программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР «Корабль дружных ребят» разработана и реализована на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярск, в которой принимали участие 24 учащихся (19- норма, 5 -ТНР) 2 класса в возрасте 8-9 лет.

Программа занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят» разработана в соответствии с требованиями ФГОС НОО 2022г. по

духовно-нравственному направлению и реализуется на основе применения групповых форм работ. Программа обеспечивает формирование умений сотрудничества со сверстниками на основе содержания учебных предметов: русский язык, литературное чтение и окружающий мир.

Анализ результатов контрольного среза показал положительную динамику по каждому критерию сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР, что доказывает результативность применения программы занятий по внеурочной деятельности у обучающихся 2 класса с ТНР.

Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что внедренная нами программа занятий по внеурочной деятельности результативна для формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, что подтверждает гипотезу исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности, позволил нам сделать следующие выводы:

1. Проведен теоретический анализ литературы по проблеме формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

2. Определена структура и охарактеризованы компоненты сотрудничества.

3. Определены критерии и охарактеризованы уровни сформированности умений сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

4. Разработана программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

5. Реализована программа по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности.

На начало опытно-экспериментальной работы был проведен диагностический срез. Были выделены критерии и определены методики. Для выявления уровня сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР использованы критерии: умение договориться, учет позиции собеседника, коммуникативно - речевые действия. Для выявления уровня сформированности каждого из критериев подобраны методики: «Ковер» Р.В. Овчарова, «Кто прав?» Г.А. Цукерман, «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель») А.Г. Лидерс.

Анализ данных экспериментального исследования, который проводился на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 156 им. имени Героя Советского Союза Ерофеева Г.П.» г. Красноярска, позволил выявить, что младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи имеют низкий и средний уровень сформированности сотрудничества со сверстниками у младших школьников с ТНР в большем процентном соотношении, и отсутствие высокого уровня. Младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи испытывали трудности при выполнении задания: некоторые отказывались работать со сверстниками, проявляли агрессию, некоторым из ребят требовалась помощь со стороны учителя для повторения инструкции по выполнению задания.

На основании результатов экспериментального исследования мы разработали программу занятий по внеурочной деятельности «Корабль дружных ребят».

Цель программы: создание условий для формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на основе содержания учебных предметов, позитивного социального взаимодействия и нравственного поведения.

Работа проводилась на протяжении 5 месяцев. Программа занятий по внеурочной деятельности рассчитана на 34 часа. Структура программы включает 3 модуля: окружающий мир «Мой родной любимый край», русский язык «Части речи», литературное чтение «Русские сказки». Занятия проводились в 3 этапа: мотивационный, основной и рефлексивный. Содержание занятий разработано на материале учебных предметов на основе групповых форм работ.

В результате проведения программы по формированию сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи во внеурочной деятельности мы видим положительную динамику.

Мы видим, что на начало опытно-экспериментальной работы были низкие показатели по критерию умение договориться, то по окончании опытно-экспериментальной работы средний уровень вырос на 40 % у обучающихся с ТНР и высокий уровень вырос на 21 % у обучающихся с нормой речевого развития.

Также, по критериям учет позиции и коммуникативно-речевые действия показатели выросли.

Средний уровень сформированности учета позиции собеседника вырос на 20 % у обучающихся с ТНР и на 21 % у обучающихся с нормой речевого развития.

Средний уровень сформированности коммуникативно-речевых действий вырос на 20 % у обучающихся с ТНР и на 10 % у обучающихся с нормой речевого развития.

Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что внедренная нами программа занятий по внеурочной деятельности результативна для формирования сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, что подтверждает гипотезу исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Guerreiro, A. Communication as Social Interaction Primary School Teacher Practices / A. Guerreiro, Serrazina L. // WORKING GROUP 10 Mathematical curriculum and practice. – Lyon France: Proceedings of CERME 6, 2020. – С.1744-1750. – ISBN 978-2-7342-1190-7
2. Research on Cooperative Learning: an international perspective / Robert E. Slavin, Scandinavian Journal of Educational Research. -Vol.33. 1989. -№4. 58
3. Spitzberg, B. H. Communication competence as knowledge, skill, and impression Journal / B. H. Spitzberg. - Text: direct // Communication Education. - 2009. -Vol.32, is. 3. - P. 323-329. - ISSN 0363-4523.

4. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. - М.: Эксмо, 2015. – 496 с.
5. Амонашвили Ш.А. Учебное пособие. Психологические основы педагогики сотрудничества. - Киев «ОСВИТА», 1991. -110 с.
6. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения// Педагогика М.: 2009. №4. С18-22.
7. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, – М., 2011. - С. 152-164.
8. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия начальной школе. От действия к мысли [Текст] / А.Г. Асмолов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
9. Баева М.Л. Формирование УУД во внеурочной деятельности / М.Л. Баева // Народное образование. - 2015. - №4. – С. 122 - 130.
10. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Педагогика, 1983. – 272с.
11. Бодалев А.А. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 187с.
12. Бурмистрова, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития социальной компетентности младших школьников в образовательном процессе начальной школы / Е.В. Бурмистрова, Т.В. Зарипова, Ю.Е. Шабышева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 8-11.
13. Водолазская, М.Н. Коррекционно-развивающая работа по формированию связной речи у обучающихся с ТНР / М.Н. Водолазская // E-Scio. – 2022. – № 3 (66). – С. 125-128.
14. Виноградова, М.Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М.Д. Виноградова, И.Б. Первин. – Москва: Просвещение, 1987. – 159 с.
15. Грибова, О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией / О.Е. Грибова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 2. – С. 12-18.

16. Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Пер. с англ. З. С. Замчук. СПб.: Экономическая школа, 2001. – 256 с.
17. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. - 1992. - №3. - С. 20.
18. Демидова, А.П. Особенности развития лексики у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи / А.П. Демидова, Н.А. Филимонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 113-115.
19. Дьяченко В.К. Коллективная и групповая формы организации обучения в школе // Начальная школа. – 1998. –№1.
20. Киселёва, Т.И. Внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов младших школьников / Т.И. Киселёва // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 5. – С. 48-51.
21. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. -- М.: Просвещение, 1991. - 192 с.
22. Емельянова, И.Д. Формирование социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / И.Д. Емельянова, О.А. Подольская // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 4(58). – С. 370-381.
23. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. — 320с.
24. Зайцева М.Ю. Формирование у подростков умения сотрудничать в условиях спортивно-оздоровительных занятий: Монография / М.Ю. Зайцева – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. –203 с.
25. Зимняя И.Я. Педагогическая психология [Текст]: Учебное пособие / И.Я. Зимняя. – 3-е изд. – М.: Ростов-на-Дону, 1997. - 448с.

26. Зиновьева, В.Н. Особенности психологического развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи / В.Н. Зиновьева, А.П. Демидова, Н.К. Нестерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 113-115.
27. Илаева, Р.А. Педагогические условия формирования гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве / Р.А. Илаева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 1. – С. 28-36.
28. Калинина Н. В. К вопросу о формировании конструктивного поведения младших школьников // Муниципальное образование: инновации и эксперимент — 2015. — № 6. — С.41–45.
29. Карабанова О. А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. - № 2. – С.73-74.
30. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны// Муниципальное образование: инновации и эксперимент – 2010. - № 2.- С.11-12.
31. Колганова, Н.Е. Читательская компетентность младших школьников: сущность, структура, показатели / Н.Е. Колганова // Гаудеамус. – 2017. – № 1. – С. 27-35.
32. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 27.02.2023) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" / [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 27.02.2023) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (дата обращения: 14.02.2023).
33. Коннова, О. В. Взаимодействие учителя-логопеда с учителем начальных классов по предупреждению дисграфии у младших школьников / О. В.

- Коннова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 31 (321). — С. 123-125.
34. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогическое взаимодействие. – Ростов н/Д, 1997. – 110с.
35. Лазинина, В. В. Особенности коммуникации детей с нарушениями речи к моменту начала школьного обучения / В. В. Лазинина. — Текст: электронный // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=len19f4gq9823380386> (дата обращения: 11.05.2023).
36. Копылова, Н. А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений [Текст] / Н. А. Копылова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2007. — № 45. — С. 367-372.
37. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144с.
38. Майорова, Н.И. Формирование информационно-коммуникативной компетентности младших школьников посредством групповой работы: специальность 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Майорова Наталья Ивановна. – Ульяновск, 2019. – 372 с.
39. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1992. - 95с.
40. Медведева, Е.А. Развитие представлений старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи об образе "Я" человека средствами портретной живописи в дополнительном образовании / Е.А. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 189-192.
41. Меднова, М.Е. Языковые навыки детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими расстройства аутистического спектра:

- теоретический обзор / М.Е. Меднова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 121-127.
42. Миназова, В.М. Развитие социальной компетентности детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности / В.М. Миназова, С.А. Башаева, М.Р. Бекова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 295-296.
43. Мясищев В.Н. Психологические отношения / Под ред. А.А. Бодалева. – М., 1995. – С.356.
44. Николаева, Е.И. Формирование ценностей и ценностных ориентаций школьников во внеурочной деятельности / Е.И. Николаева, А.А. Петрусевич // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 61-65.
45. Ожегов С.И., Словарь русского языка [Текст]: Учебное пособие / С. И. Ожегов. - М.: Альта-Принт, 2005. — 1216 с.
46. Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи (статья) / Психолингвистика и современная логопедия: монографический сборник под ред. Л.Б. Халиловой. — М.: МПГУ, 1997. — С.210-226.
47. Павлова, О. С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи / О. С. Павлова; О. С. Павлова; Московский открытый социальный ун-т. – Москва: МОСУ, 2007. – 95 с.
48. Прямикова Е. В. Социальная компетентность школьников: смыслы и практики // Социально-политический журнал. — 2009 — № 7. — С. 126–132.
49. Родина, Е. Е. Роль языкового образования в формировании коммуникативных универсальных учебных действий / Е. Е. Родина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 40 (435). — С. 55-56.
50. Рубцов В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1987. — 160 с.

51. Гин, А. А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя [Текст] / А. А. Гин — 16. — Москва: "Вета-Пресс", 2013 — 88 с.
52. Рунова, Т.А. Развитие учебного сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в условиях формального и неформального общения: специальность 19.00.07 - Педагогическая психология: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Рунова Татьяна Александровна. – Нижний Новгород, 2004. – 191 с.
53. С.А. Рубинштейн. Принципы и пути развития психологии. М.: Издательство Академии наук СССР, 1959г. – 321с.
54. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. в 2-х т. Т.1. - М.: Народное образование, 2015. – 93 с.
55. Селезнева, Л. Е. Проблема формирования навыков сотрудничества со сверстниками у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Е. Селезнева. — Текст: непосредственный // Инновационные научные исследования: теория, методология, тенденции развития. — Уфа: НИЦ Вестник науки, 2023. — С. 216-223.
56. Селезнева, Л. Е. Ретроспектива гуманистических идей педагогики сотрудничества / Л. Е. Селезнева. — Текст: непосредственный // Современное начальное образования: проблемы и перспективы развития. — Красноярск: Электронное издание, 2022. — С. 87-90.
57. Соловьева Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями. — Статья. — Дефектология. — 2007. — №04.
58. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи: (I - IV кл.) / Л.Ф. Спирина. – Москва: Педагогика, 1980. – 192 с.
59. ФГОС Начальное общее образование обучающихся (обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья) / [Электронный ресурс] // ФГОС: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/?ysclid=lhq2ui6y92588230364> (дата обращения: 12.09.2023).

60. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования” / [Электронный ресурс] // Гарант.ру : [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=lhq37ppjfw124173827> (дата обращения: 16.05.2023). (дата обращения: 13.09.2023).
61. Хуторской А.В. Педагогика: Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2018. – 608 с.
62. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) / [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lhq31tw83i861818594 (дата обращения: 15.09.2023).
63. Цукерман Г. А., Елизарова Н. В., Фрумина М., Чудинова Е. В. : Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии, 1993, №2, с.35
64. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. — 2-е изд., испр. — М.: Генезис, 2003. — 128 с.
65. Цукерман Г.А., Романеева М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии. 1982. -№1.- С. 34-38.
66. Цукерман Г.А., Романеева М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии. 1982. -№1.- С. 34-38.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Варианты расположения узора



Приложение В

Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман)

Ф.И. _____ Класс _____

Прочитай по очереди текст трех маленьких рассказов и ответь на поставленные вопросы.

Задание 1. «Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: «Вот здорово!». А Саша воскликнул: «Фу, ну и страшилище!» Как ты думаешь, кто из них прав? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?»

Задание 2. «После школы три подруги решили готовить уроки вместе. «Сначала решим задачи по математике, - сказала Наташа». «Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, - предложила Катя» «А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, - возразила Ира». Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как им лучше поступить?»

Задание 3. «Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения. «Давай купим ему это лото», - предложила Лена. «Нет, лучше подарить самокат», - возразила Аня. Как ты

думаешь, кто из них прав? Как им лучше поступить? А что бы предложил подарить ты? Почему?»»

Приложение Д

Результаты констатирующего эксперимента сформированности умения договориться

Обучающиеся с ТНР

№ п/п	Обучающийся	Параметры			Общее количество баллов	Уровень
		Центральный рисунок, баллы	Оформление углов, баллы	Симметрия относительно центра, баллы		
1	Владислав	1	1	0	2	низкий
2	Артём	1	1	0	2	низкий
3	Константин	1	1	0	2	низкий
4	Денис	1	1	0	2	низкий
5	Дмитрий	1	1	0	2	низкий

Обучающиеся с нормой речевого развития

№ п/ п	Обучающийся	Параметры			Общее количество баллов	Уровень
		Центральный рисунок, баллы	Оформление углов, баллы	Симметрия относительно центра, баллы		
1	Юля	2	2	1	5	высокий
2	Ангелина	2	2	1	5	высокий
3	Олеся	2	2	1	5	высокий
4	Настя А.	2	2	1	5	высокий
5	Настя Ф.	2	2	1	5	высокий

6	Ева	2	0	2	4	средний
7	Лиза	2	0	2	4	средний
8	Богдан	2	0	2	4	средний
9	Ульяна	2	0	2	4	средний
10	Аня Е.	2	0	2	4	средний
11	Максим	0	1	1	2	низкий
12	Артём К.	0	1	1	2	низкий
13	Никита	0	1	1	2	низкий
14	Игорь	0	1	1	2	низкий
15	Жасурбек	0	1	1	2	низкий
16	Александр	2	1	0	3	средний
17	Настя К.	2	1	0	3	средний
18	Марк	2	1	0	3	средний
19	Фузайло	2	1	0	3	средний

Низкий – 0-2 баллов, средний 3-4 балла, высокий 3-4 балла.

Результаты констатирующего эксперимента сформированности

критерия учет позиции собеседника

Обучающиеся с ТНР

№ п/п	Обучающийся	Параметры		Общее количество баллов	Уровень
		Понимание различных позиций и точек зрения, баллы	Умение обосновать собственное мнение, баллы		
1	Владислав	0	0		низкий
2	Артём	0	0		низкий
3	Константин	1	1		средний
4	Денис	0	0		низкий
5	Дмитрий	0	0		низкий

Обучающиеся с нормой речевого развития

№ п/п	Обучающийся	Параметры		Общее количество баллов	Уровень
		Понимание различных позиций и точек зрения, баллы	Умение обосновать собственное мнение, баллы		
1	Юля	2	2	4	высокий
2	Ангелина	2	2	4	высокий
3	Олеся	1	2	3	высокий
4	Настя А.	0	1	1	средний
5	Настя Ф.	1	1	2	средний
6	Ева	0	0	0	низкий
7	Лиза	0	0	0	низкий
8	Богдан	0	1	1	средний
9	Ульяна	1	2	3	высокий
10	Аня Е.	1	1	2	средний
11	Максим	1	2	3	высокий
12	Артём К.	0	0	0	низкий
13	Никита	2	2	4	высокий
14	Игорь	0	1	1	средний
15	Жасурбек	0	0	0	низкий
16	Александр	0	1	1	средний
17	Настя К.	2	1	3	высокий
18	Марк	1	1	2	средний
19	Фузайло	0	0	0	низкий

0 – низкий, 1-2 – средний, 3-4 – высокий

**Результаты констатирующего эксперимента сформированности
коммуникативно-речевых действий**

Обучающиеся с ТНР

№ п/п	Обучающийся	Параметр	Уровень
		Умение сообщить партнеру правильные ориентиры действий	
1	Владислав	0	низкий
2	Артём	1	средний
3	Константин	1	средний
4	Денис	0	низкий
5	Дмитрий	0	низкий

Обучающиеся с нормой речевого развития

№ п/п	Обучающийся	Параметры	Уровень
		Умение сообщить партнеру правильные ориентиры действий, баллы	
1	Юля	2	высокий
2	Ангелина	2	высокий
3	Олеся	1	средний
4	Настя А.	1	средний
5	Настя Ф.	2	высокий
6	Ева	1	средний
7	Лиза	0	низкий
8	Богдан	2	высокий
9	Ульяна	2	высокий
10	Аня Е.	1	средний
11	Максим	2	высокий
12	Артём К.	0	низкий
13	Никита	1	средний
14	Игорь	2	высокий
15	Жасурбек	2	высокий
16	Александр	2	высокий
17	Настя К.	1	средний

18	Марк	0	низкий
19	Фузайло	0	средний

0 – низкий, 1- средний, 2-высокий

Приложение И

Результаты контрольного эксперимента сформированности умения договориться

Обучающиеся с ТНР

№ п/п	Обучающийся	Параметры			Общее количество баллов	Уровень
		Центральный рисунок, баллы	Оформление углов, баллы	Симметрия относительно центра, баллы		
1	Владислав	2	1	0	3	средний
2	Артём	2	1	0	3	средний
3	Константин	2	1	0	3	средний
4	Денис	2	1	0	3	средний
5	Дмитрий	2	1	0	3	средний

Обучающиеся с нормой речевого развития

№ п/п	Обучающийся	Параметры			Общее количество баллов	Уровень
		Центральный рисунок, баллы	Оформление углов, баллы	Симметрия относительно центра, баллы		
1	Юля	2	2	2	6	высокий
2	Ангелина	2	2	2	6	высокий
3	Олеся	2	2	2	6	высокий

4	Настя А.	2	2	2	6	высокий
5	Настя Ф.	2	2	2	6	высокий
6	Ева	2	1	1	4	средний
7	Лиза	2	1	1	4	средний
8	Богдан	2	1	1	4	средний
9	Ульяна	2	1	1	4	средний
10	Аня Е.	2	1	1	4	средний
11	Максим	0	1	1	2	низкий
12	Артём К.	0	1	1	2	низкий
13	Никита	0	1	1	2	низкий
14	Игорь	0	1	1	2	низкий
15	Жасурбек	0	1	1	2	низкий
16	Александр	2	2	1	5	высокий
17	Настя К.	2	2	1	5	высокий
18	Марк	2	2	1	5	высокий
19	Фузайло	2	2	1	5	высокий

Низкий – 0-2 баллов, средний – 3-4 балла, высокий – 5-6 баллов

Результаты контрольного эксперимента сформированности критерия

учет позиции собеседника

Обучающиеся ТНР

№ п/п	Обучающийся	Параметры		Общее количество баллов	Уровень
		Понимание различных позиций и точек зрения, баллы	Умение обосновать собственное мнение, баллы		
1	Владислав	0	0	0	низкий
2	Артём	1	1	2	средний
3	Константин	1	1	2	средний
4	Денис	0	0	0	низкий
5	Дмитрий	0	0	0	низкий

Обучающиеся с нормой речевого развития

№ п/п	Обучающийся	Параметры		Общее количество баллов	Уровень
		Понимание различных позиций и точек зрения, баллы	Умение обосновать собственное мнение, баллы		
1	Юля	2	2	4	высокий
2	Ангелина	2	2	4	высокий
3	Олеся	1	2	3	высокий
4	Настя А.	0	1	1	средний
5	Настя Ф.	1	1	2	средний
6	Ева	1	1	2	средний
7	Лиза	1	1	2	средний
8	Богдан	0	1	1	средний
9	Ульяна	1	2	3	высокий
10	Аня Е.	1	1	2	средний
11	Максим	1	2	3	высокий
12	Артём К.	0	0	0	низкий
13	Никита	2	2	4	высокий
14	Игорь	1	0	1	средний
15	Жасурбек	1	0	1	средний
16	Александр	0	1	1	средний
17	Настя К.	2	1	3	высокий
18	Марк	1	1	2	средний
19	Фузайло	1	0	1	средний

0 – низкий, 1-2 – средний, 3-4 – высокий

Результаты контрольного эксперимента сформированности коммуникативно-речевых действий

Обучающиеся с ТНР

№ п/п	Обучающийся	Параметр	Уровень
		Умение сообщить партнеру правильные ориентиры действий	
1	Владислав	0	низкий
2	Артём	1	средний
3	Константин	1	средний
4	Денис	1	средний
5	Дмитрий	0	низкий

Обучающиеся с нормой речевого развития

№ п/п	Обучающийся	Параметры	Уровень
		Умение сообщить партнеру правильные ориентиры действий, баллы	
1	Юля	2	высокий
2	Ангелина	2	высокий
3	Олеся	1	средний
4	Настя А.	1	средний
5	Настя Ф.	2	высокий
6	Ева	1	средний
7	Лиза	1	средний
8	Богдан	2	высокий
9	Ульяна	2	высокий
10	Аня Е.	1	средний
11	Максим	2	высокий
12	Артём К.	1	средний
13	Никита	1	средний
14	Игорь	2	высокий

15	Жасурбек	2	высокий
16	Александр	2	высокий
17	Настя К.	1	средний
18	Марк	0	низкий
19	Фузайло	0	низкий

0 – низкий, 1- средний, 2-высокий

Приложение К

Бухта «Одушевленные и неодушевленные имена существительные».

Морское путешествие начинается. Поднять паруса! И первая наша остановка – бухта «Одушевленных и неодушевленных имен существительных». После шторма на песчаный морской берег выбросило множество слов. Наша задача верно разделить слова на 2 группы. Чтобы решить эту задачу, мы поделимся на 6 небольших групп.

Вспоминаем правила групповой работы:

- 1. Работать вместе*
- 2. Уважать мнение каждого члена группы*
- 3. Помогать друг другу*

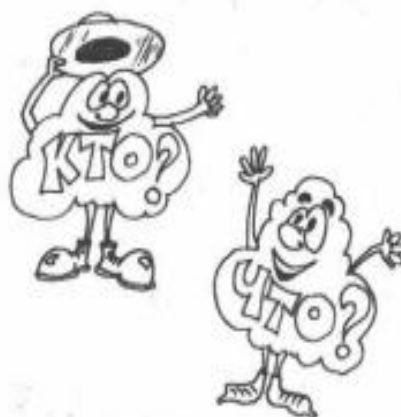
Класс делится на шесть групп по четыре человека. Каждой группе необходимо выполнить задание № 1, № 2:

1. Прочтите стихотворение. Найдите во втором стихе слова, отвечающие на вопрос КТО? ЧТО? Внесите эти слова в таблицу и раскрась картинки.
2. Затем, прочитай правило, и заполни таблицу.

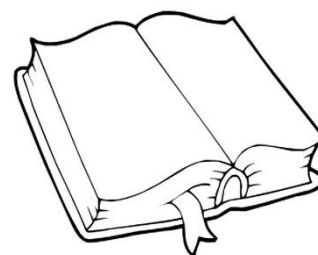
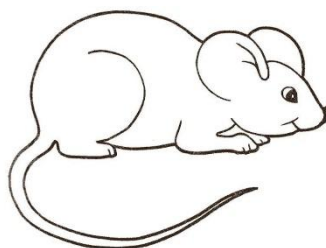
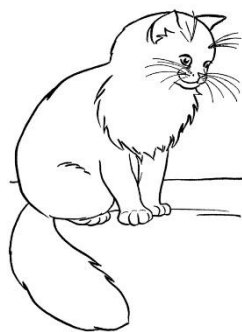
Задание № 1

Существительных в природе
 При любой найдешь погоде.
 Кто? и Что? – вопрос задай
 И спокойно отвечай.

Это кукла, это книжка,
 Это кошка, это мышка.
 Всё так просто и понятно,
 Увлекательно, занятно.
 На вопросы Кто? и Что?
 Отвечать оно должно.



Слова, отвечающие на вопрос КТО?	Слова, отвечающие на вопрос ЧТО?



Задание № 2

Прочитай правило и запомни!



Слова, которые обозначают людей и животных и отвечают на вопрос КТО?, называются ОДУШЕВЛЕННЫМИ.

Слова, которые обозначают все остальные предметы и отвечают на вопрос ЧТО?, называются НЕОДУШЕВЛЕННЫМИ.

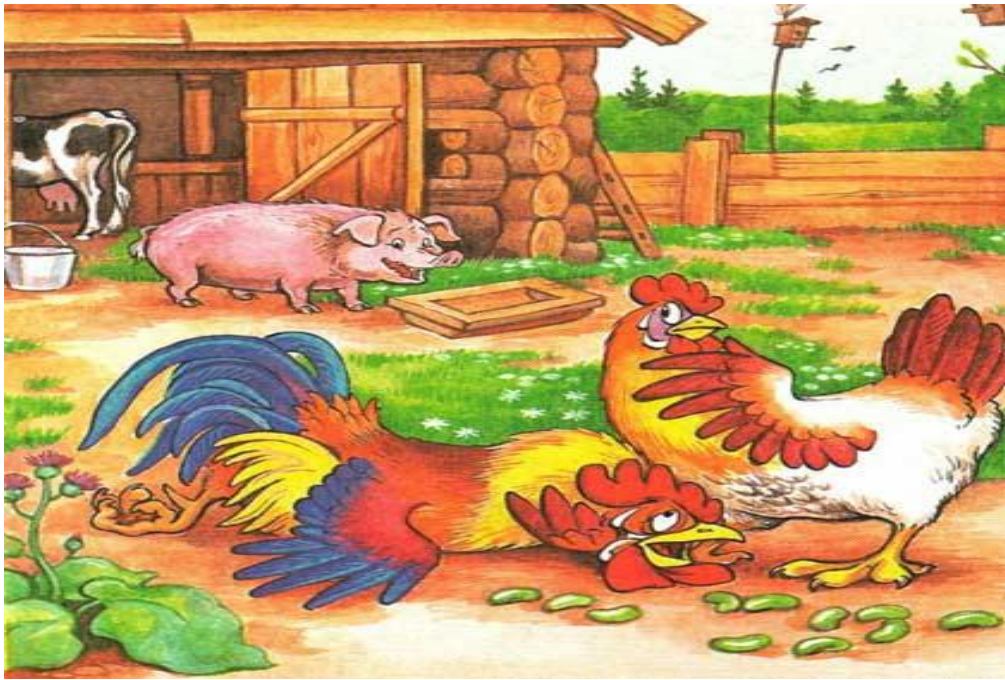
	Одушевленные	Неодушевленные
Вопрос (?)		
Значение		
Примеры		

Приложение Л

Выразить отношение к Петушку сказки «Петушок и бобовое зернышко» в нескольких словах.

Синквейн












<i>«Петушок и бобовое зернышко»</i>	
1.	Кто?
2.	Какой он?
3.	Что сделал?
4.	Почему так произошло, что петушок подавился?
5.	Чему учить нас сказка?



Выразить отношение к герою сказки «Петушок и бобовое зернышко» в нескольких словах.

«Петушок и бобовое зернышко»
1. Курочка
2.
3.
4. Что курочка должна была попросить у коровы?
5. Чему учить нас сказка?

Приложение Л

<p>КАПИТАН Следит за действиями всех членов группы.</p>  	<p>ПИСАРЬ Записывает решение группы.</p>  	<p>КРИТИК Проверяет и оценивает работу группы.</p>  	<p>ГЕНЕРАТОР ИДЕЙ Предлагает разные идеи для выполнения задания.</p>  
<p>ЗАЩИТНИК Представляет решение группы, защищает готовую работу.</p>  	<p>ЧАСОВЩИК Следит за временем.</p>  	<p>ДИЗАЙНЕР Творчески оформляет работу группы.</p>  	<p>РЕДАКТОР Проверяет работу группы на содержание ошибок, исправляет их.</p>  

Приложение М

Рефлексия на занятии

«Лучики»

