

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

ЛИКАЙ ИРИНА ВАСИЛЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В
ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Инноватика в современном начальном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой к.пс.н., доцент

Н.А. Мосина

17.12.2018 Мосина

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

д.пед.н., профессор Г.И. Чижакова

17.12.2018 Чижакова

(дата, подпись)

Научный руководитель к.пед.н.,

доцент И.В. Дуда

17.12.2018 Дуда

(дата, подпись)

Обучающийся Ликай И.В.

17.12.2018 Ликай И.В.

(дата, подпись)

Красноярск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	8
§1.1 Сущность понятия УУД младших школьников в инклюзивном образовании. Коммуникативные УУД.....	8
§1.2 Особенности инклюзивного образования в современной начальной школе.....	25
§1.3 Роль проектной деятельности в формировании коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования.....	37
Выводы по главе №1.....	53
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	55
§2.1 Методики изучения коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании.....	55
§2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	59
§2.3 Реализация программы формирующего эксперимента. Анализ полученных результатов.....	65
Выводы по главе №2.....	87
Заключение.....	89
Библиографический список.....	93
Приложения.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий (далее по тексту УУД) младших школьников в инклюзивном образовании определяется тремя факторами. Первый фактор – социальный. Современная реальность характеризуется нарастанием и ускорением социальных связей. Зачастую более эффективен в деятельности тот человек, который эффективен в коммуникации. Коммуникация в широком понимании предполагает умение взаимодействовать с партнером и в коллективе, формулировать совместные цели и общие ценности, управлять поведением партнёра по общению, передавать и интегрировать информацию. Поэтому очень важно формировать и развивать коммуникативные действия с детства. Обучение коммуникативным УУД младших школьников имеет большую значимость, по двум причинам. Во-первых, младшие школьники очень восприимчивы и открыты к коммуникации. Во-вторых, в этот период происходит смена коммуникативной среды, ребенок из семьи и детского сада приходит в школу.

Второй фактор, нормативно-правовой. С 1 сентября 2013 года согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273. Основные принципы закона: равноправие всех граждан в получении среднего, средне-специального и высшего образования; безусловная приоритетность образовательной системы как основополагающей платформы развития общества; акцент на воспитании не только грамотного, но и культурного члена социума, который бережно относится к историческому наследию, природным богатствам и общественным ценностям; перевод процесса образования в цивилизованный правовой формат во всех деталях и направлениях; автономный светский характер всех учебных заведений, работающих на государственной и муниципальной платформе; возможность получения образования в любом возрасте представителей любых профессий.

Законом утверждаются стандарты образования нового поколения. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее по тексту ФГОС) определяет характеристики универсальных учебных действий, к которым относятся личностные и метапредметные (познавательные, регулятивные и коммуникативные) УУД. Применение универсального учебного действия к получению знаний предполагает взаимодействие не только с системой получаемой информации, но и с социальной группой. Образовательной целью становится не просто формирование умения учиться в рамках получаемых знаний и метапредметных результатов, но умение учиться взаимодействовать в коллективе, социуме, и с миром в целом. Таким образом, во ФГОС коммуникативные УУД включают в себя: планирование учебного сотрудничества; постановку вопросов; построение речевых высказываний; лидерство и согласование действий с партнером; умение слушать и слышать, акцент ставится не просто на получении знаний, но и на обучении эффективному социальному взаимодействию.

Третий фактор – комплексный, он имеет и нормативно-правовые и социальные аспекты. С 1 сентября 2016 года начал действовать утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В соответствии со Стандартом, адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования реализуется совместно не только с другими обучающимися, но и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях. Дети с разными образовательными возможностями и потребностями обучаются по одним программам в одной школе. Причем это не только дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды. Это могут быть и талантливые дети, которые также для эффективного обучения нуждаются в особом подходе, и

молодые спортсмены, у которые нередко после сборов и соревнований возникает проблема адаптации в классе, и дети с особыми условиями жизни.

Социальная сторона этого фактора актуальности состоит в том, что инклюзия при подобном обучении взаимная. Иными словами, не только дети с ОВЗ включаются в коллектив детей, у которых нет отклонений в развитии, но и развивающиеся в пределах нормы дети обучаются взаимодействовать с отличающимися от них сверстниками. Это несет положительный эффект для обеих сторон. Для детей с ОВЗ: участие в большем количестве взаимодействий со сверстниками и в более «продвинутых» уровнях игры во время инклюзивных игровых групп, чем во время игры в неинклюзивных группах. Инклюзивное образование с большей вероятностью обеспечивает им доступ к общеобразовательным программам (или их частям, которые дети с ОВЗ могут освоить), оно дает возможность осваивать навыки взаимодействия в естественной среде, позволяет задействовать групповую учебную деятельность.

Положительный эффект для детей с нормальным развитием: в инклюзивных группах дети с нормативным развитием имеют более выраженные коммуникативные навыки и ведут себя более активно, чем в группах, состоящих только из нормативно развивающихся сверстников. У них больше знаний о том, что означают «ограниченные возможности», и более высокие баллы по шкалам принятия людей с ограничениями, чем у детей, посещающих обычные группы. В тоже время, так как обсуждаемый ФГОС вступил в силу относительно недавно его применение создает определенные проблемы в образовательных учреждениях: психологические проблемы учителей и проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей (опасение задержки развития от общения с ОВЗ, доминирующее представление об ущербности «особых» детей). И эти проблемы также аргументируют актуальность исследования формирования коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного класса.

Степень разработанности темы. Теоретико-методологическим основанием исследования стали работы Л.С.Выготского, Л.И. Божович, Э.Эриксона, Ж.Ж.Пиаже, А. Фромма, Ю.Б.Гиппенрейтер, В.В. Давыдова.

Анализ ФГОС и формирования коммуникативных УУД младших школьников представлен в работах: Т.В. Актаевой, А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, М.Л. Баева, Н.В. Буренкова, Т.А. Воробьёвой, С.Г. Воровщикова, Ж.Г. Зорина, В.А. Калягина, Ю.Т. Матасов, Т.С. Овчинниковой, И.Н. Коломыйцова, и др.

Изучение особенностей формирования коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного класса проводится: М. М. Безруких, А.Ю. Белогуровым, В.Е. Каган, К. С. Лебединской, Л.А. Ремезовой, О.В. Галкиной, Н.Н. Логиновой и пр.

Таким образом, в современной образовательной практике обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах выявились противоречия:

- между увеличением в общеобразовательных школах количества детей с ограниченными возможностями здоровья и недостаточной проработкой средств формирования взаимодействия их со сверстниками и учителями;

- между требованием ФГОС по формированию и развитию коммуникативных УУД и разными возможностями детей с ОВЗ и обычных детей;

- между потребностью в изучении и анализе сформированности коммуникативных УУД и отсутствием необходимой для этого единой системы психолого-медико-педагогической диагностики, позволяющей реализовать в обучении индивидуальный подход к ребенку с ограниченными возможностями здоровья;

- между запросом родительской общественности на внедрение инклюзивного подхода в образование и недостаточной разработанностью условий его реализации;

Данные противоречия актуализируют **проблему исследования**, которая заключается в недостаточной разработанности теоретико-методологических основ формирования и диагностики коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании.

Целью данного диссертационного исследования являлось на основе анализа научной литературы по проблеме исследования разработать, научно обосновать и апробировать программу, направленную на формирование коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании средствами проектной деятельности.

Объект: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в условиях инклюзивной практики.

Предмет: средства проектной деятельности, способствующие формированию коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании.

Гипотеза: формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании будет более результативным, если использовать средства проектной деятельности, направленные на:

- сплочение детского коллектива через групповые формы взаимодействия;
- стимулирование творческого потенциала личности с учетом индивидуальных возможностей ребенка.

Исходя из проблемы, объекта, предмета, цели, гипотезы исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить состояние проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования в современной теории и практике образования.

2. Изучить особенности коммуникативных УУД младших школьников в условиях инклюзивной практики.

3. Разработать программу по формированию коммуникативных УУД младших школьников посредством включения их в проектную деятельность в инклюзивном образовании.

4. Реализовать программу по формированию коммуникативных УУД младших школьников посредством включения их в проектную деятельность инклюзивного образования.

Методы исследования. Использовались следующие методы: методы теоретического и сравнительно-сопоставительного анализа; наблюдение; анкетирование; психодиагностический метод, методы количественной и качественной обработки полученных данных.

База исследования: МАОУ Средняя школа №149 Советского района г. Красноярск, в которой принимали участие 29 школьников 4 «Д»класса.

Структура и объем магистерской диссертации: состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений. Текст иллюстрирован таблицами, гистограммами. Объем текста диссертационной работы 92стр., библиографический список включает 60 наименований.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

§1.1 Сущность понятия УУД младших школьников в инклюзивном образовании

Инклюзивное образование в современной России - это комплексный процесс, требующий дальнейшей разработки, как на нормативно-правовом, так и на научном и прикладном уровне. Инклюзия детей с ОВЗ требует скрупулёзного построения коммуникативно-познавательной среды, направленной на развитие у детей с ограниченными возможностями здоровья, умения общаться, взаимодействовать, жить в обществе.

Работа над проблемами формирования универсальных учебных действий у детей с проблемами обучения и здоровья в рамках требований ФГОС является актуальной для родителей, методистов, психологов, воспитателей и педагогов начальной школы. Содержание работы должно быть направлено на повышение теоретических знаний в области возрастной и специальной психологии, на развитие профессиональных умений, необходимых для обеспечения оптимальных условий детям с ограниченными возможностями здоровья.

Базисом для формирования и развития понятия «Универсальные учебные действия» (УУД) послужил деятельностный подход, научные принципы и положения школы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова. Деятельностный подход раскрывает во всей полноте ведущие условия и механизмы (психологические) усвоения знаний. Описываемый подход дает наиболее полное представление о формировании образа и картины мира в процессе обучения. Авторы подхода наиболее четко и структурировано очертили общую структуру учебной деятельности учащихся.

Универсальные учебные действия стали одним из основных понятий теории развивающего обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет следующие характеристики универсального учебного действия:

«...»

7. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает:

... ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

...

9. Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

... метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

...

11. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

...

16) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета; формирование начального уровня культуры пользования словарями в системе универсальных учебных действий».

Таким образом, Стандарт предполагает, что традиционный процесс обучения не дает необходимых результатов для адаптации субъекта в современном мире. Обучение по традиционной системе формирует человека, способного воспроизводить полученные знания, но не применять их в реальной жизни. Применение универсального учебного действия к получению знаний предполагает взаимодействие не только с системой получаемой информации, но и с социальной группой. Образовательной целью становится не просто формирование умения учиться в рамках получаемых знаний и метапредметных результатов, но умение учиться взаимодействовать в коллективе, социуме, и с миром в целом.

Универсальные учебные действия (УУД) — это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта

А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская ставят акцент на усвоении социального опыта. Усвоение социального опыта, это процесс постижения индивидом определенной системы норм, знаний и ценностей, дающей данному индивиду возможность функционировать в качестве полноправного члена общества.

Следует подчеркнуть, что помимо усвоения системы знаний, данное определение предполагает усвоение норм и ценностей, передача которых происходит через коммуникативные процессы.

Универсальные учебные действия это - совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

По мнению А.В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание

учащимися её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик». Мнение А.В. Федотовой разделяет Т.В. Актаева: «группа универсальных учебных действий составляет основу умения учиться: навыки решения творческих задач и навыки поиска, анализа и интерпретации информации».

И.Н. Коломыйцева определяет: «универсальные учебные действия» - действия, которые обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и её результаты».

С обобщенных позиций понятие «универсальное учебное действие» можно трактовать, как умение учиться. Иными словами, это присущая субъекту способность развивать и совершенствовать самого себя через деятельный и осознанный процесс освоения нового для него социального опыта.

Более конкретное значение этого понятия – это совокупность способов действий и навыков учебной работы, которая позволяет самостоятельно усваивать новые знания. Указанная совокупность призвана также формировать умения ученика и позволяет ему самостоятельно организовать процесс обучения.

А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и И.А. Володарская пишут: «Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, то есть умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик».

Указанные авторы отмечают, что умение учиться обеспечивает целостное и эффективное освоение субъектом необходимых компонентов учебной деятельности.

Значимым фактором роста результативности освоения учеником предметных знаний является именно умение учиться. Анализируемое умение облегчает также формирование компетенций. Оно влияет на создание и осознания собственной картины мира. Умение учиться оказывает существенное влияние на формирование ценностных, экзистенциальных и смысло-жизненных ориентаций личности, формирует основы морального выбора.

А.В.Федотова, резюмируя положения ФГОС пишет, что ведущая характеристика УУД, это их универсальность. Универсальные учебные действия:

во-первых, метапредметны, то есть применимы к обучению как внутри каждого предмета, так и при усвоении системы знаний в синергии;

во-вторых, формируют условия для личностного, общекультурного и познавательного развития и саморазвития субъекта;

в-третьих, создают возможности преемственности между этапами процесса образования, его непрерывность;

в-четвертых, являются базой всех видов учебной деятельности;

в-пятых, обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Е.А. Лукина, также опираясь на ФГОС выделяет ряд функций УУД:

1. Предоставление учащемуся возможностей реализовать самостоятельную учебную деятельность; устанавливать учебные цели; самостоятельно находить и прилагать нужные средства и способы достижения цели; мониторить, оценивать и подводить итоги деятельности.

2. Формирование условий для формирования, развития и самореализации личности, базирующихся на основе потребности и готовности к непрерывному образованию. Выработка компетентности: «производить самостоятельную учебную деятельность». Воспитание толерантности в поликультурном обществе, высокой социальной и профессиональной мобильности.

3. Обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

Большинство исследователей, например М.И.Субботкина, Н.Е.Попова и Е.В.Еремина, Г.С.Королева и О.Б.Логинова и др, опираясь на ФГОС, пишут о следующих основных видах УУД:

1.Личностные. Данный вид УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Критерии сформированности: структура ценностного сознания; уровень развития морального сознания; присвоение моральных норм, выступающих регуляторами морального поведения; полноту ориентации учащихся на моральное содержание ситуации, действия, моральной дилеммы, требующей осуществления морального выбора.

2. Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности. Критерии сформированности: выбор средства для организации своего поведения; способность запоминать и удерживать правило, инструкцию во времени; умение планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу, правилу, с использованием норм; способность предвосхищать промежуточные и конечные результаты своих действий, а также возможные ошибки; умение

начинать и заканчивать действие в нужный момент; способность тормозить ненужные реакции.

3.Познавательные. Данный вид УДД объединяет общеучебные, логические действия и постановку и решение проблемы. Критерии сформированности: произвольное и осознанное владение общим приемом решения задач; поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий; использование знаково-символических средств, в том числе модели и схемы для решения учебных задач; ориентировка на разнообразие способов решения задач; основы смыслового чтения художественных и познавательных текстов; умение выделять существенную информацию из текстов разных видов; умение осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков; умение осуществлять синтез как составление целого из частей; умение осуществлять сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям; умение устанавливать причинно-следственные связи; умение строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях; умение устанавливать аналогии; владение общим приемом решения учебных задач; осуществление расширенного поиска информации с использованием ресурсов библиотеки, образовательного пространства родного края (малой родины); создание и преобразование моделей и схем для решения задач; умение осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения образовательных задач в зависимости от конкретных условий.

4.Коммуникативные. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Основным критерием сформированности коммуникативных действий можно считать коммуникативные способности

ребёнка, включающие в себя: желание вступать в контакт с окружающими (мотивация общения «Я хочу!»); знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими (знакомство с коммуникативными навыками «Я знаю!»); умение организовать общение (уровень овладения коммуникативными навыками «Я умею!»), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации, умение работать в группе.

С.Г. Воровщиков в монографии «Развитие универсальных учебных действий. Внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения» приводит другую классификацию: «Учебно-управленческие умения. В основе классификации умений положена логика самоуправления учебно-познавательной деятельностью учащегося. ... под учебно-управленческими умениями можно понимать общеучебные умения, обеспечивающие планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности учащимися.

Учебно-информационные умения. В качестве основания для группировки учебно-информационных умений рассматриваются ведущие источники информации. ... под учебно-информационными умениями понимаются общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач.

Учебно-логические умения. В первую группу входят пять первых умений (анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация, определение понятий, доказательство и опровержение), соответствующих основным методам и формам мышления, которые являются предметом изучения формальной логики ... под учебно-логическими умениями понимаются общеучебные умения, обеспечивающие четкую структуру процесса постановки и решения учебных задач». Из классификации видно, что Д. В. Татьянченко и С. Г. Воровщиков не выделяют анализируемые коммуникативные умения в отдельный вид умений.

Т.И. Митичева, В.С. Маслова и Е.А. Феоктистова резюмируют весь массив классификаций:

«Выделяются 4 блока УУД:

- личностные действия, организующие ценностно-смысловую устремленность детей;
- регулятивные действия, посредством которых дети выстраивают собственную образовательную деятельность;
- познавательные действия, среди которых – общеучебные и последовательные, кроме того определение и поиск решения учебных задач;
- коммуникативные действия – общественная грамотность, принятие во внимание чужих точек зрения, навыки слушания и ведения общения и т.д.»

Таким образом, большинство авторов выделяют четыре блока универсальных учебных действий. Однако есть исследователи, которые не считают коммуникативные УУД самостоятельным видом универсальных учебных действий. Например, С.Г. Воровщиков сводит универсальные учебные действия к управленческим навыкам, а ряд других авторов относят коммуникативные универсальные учебные действия к личностной группе. Отметим, что личностная и коммуникативная сфера действительно пересекаются, но и имеют ряд различий. Развитие личностных черт происходит как в процессе социализации, так и в процессе получения знаний. С другой стороны эффективная коммуникация позволяет аккумулировать знания и более четко формулировать групповые цели и задачи. Поэтому правомерным и эффективным представляется выделять коммуникативные УУД в отдельный вид универсальных учебных действий.

Современное общество, как и любое другое много внимания уделяет социальным взаимодействиям, общению или социальным коммуникациям. Согласно фразе из известной песни ставшей поговоркой: «Не имею 100 рублей, а имею 100 друзей». Сейчас психотерапевты и психологи проводят отдельные

тренинги, посвященные искусству коммуникации. С социологической и демографической точек зрения, это объяснимо тем, что большинство современных взрослых «родом из СССР», где развитию коммуникативных навыков не уделялось должного внимания.

В тоже время наиболее восприимчивый возраст для формирования коммуникативных навыков это именно школьный. Младший школьный возраст очень благоприятен для овладения ими. Поэтому, формирование коммуникативной компетентности учащихся – одна из важнейших задач учебно-воспитательного процесса в школе.

Коммуникации основаны на передаче информации, содержанием могут выступать, как научные, так и житейские знания. Однако, общение не исчерпывается передачей информации. Оно включает эмоции, вербальные и невербальные реакции собеседников и т.д. Фрейдисты и постфрейдисты усматривают в некоторых аспектах общения влияние подсознательных сил, а представители гуманистической психологии поиск смысло-жизненных ориентаций.

В классической педагогике коммуникация понимается как форма связи, процесс сообщения информации с помощью технических средств, акт общения между двумя или более индивидами, процессом передачи информационного, эмоционального или интеллектуального содержания.

Коммуникативная компетенция, с психологической точки зрения, это умения и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями.

Через сферу коммуникации субъект реализует свои личные и профессиональные планы. В общении он получает признание, поддержку, сопереживание и т.д.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младшего школьника является актуальной целью, как для педагога, так и для родителей, и для общества в целом.

Коммуникативные универсальные учебные действия производят социальную компетентность, которая выражается в умении понимать и учитывать в своем поведении мнения и позиции партнеров по общению и других людей, заинтересованных в процессе и результате. Изучаемые УДД формируют умение слушать, начинать диалог, поддерживать его и завершать. Они позволяют принимать участие в групповой дискуссии или обсуждении той или иной проблемы.

А.В.Федотова определяет коммуникативные УДД как: «универсальные учебные действия обеспечивающие социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми».

М.Л. Баева пишет: «Коммуникативные УУД: планирование учебного сотрудничества с учителем, сверстниками; управление поведением партнера в совместной работе над диалогом; умение полно выразить свои мысли, умение выразить собственное мнение и т. д.».

В интерпретации Ж.Г. Зориной, коммуникативные действия, это общение, взаимодействие (коммуникация) и работа в команде, т.е. умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации.

С.В. Личковаха пишет, что коммуникативные УДД - это действия, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу

сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, обобщая позиции, приведённые выше приходим к выводу, что этот вид универсальных учебных действий включает в себя:

- способность планирования взаимодействия с коллективом сверстников и педагогами;
- инициативность в плане сбора информации;
- эффективное разрешение конфликтов;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение наиболее полно и точно выражать свои мысли;
- владение монологической и диалогической формами речи.

Н.В. Буренкова выделяет следующие виды коммуникативных действий:

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

О.В. Чиндилова подчеркивает, что коммуникативные УУД имеют несколько составляющих:

1. взаимодействие;
2. условие интериоризации;
3. кооперация.

Коммуникация как взаимодействие предполагает, что действия направлены на учет мнения и позиций собеседника или партнера. В рамках взаимодействия происходит отказ от позиции эгоцентрика в межличностных отношениях. Это приводит к осознанию вероятности и признанию возможности разных мнений и позиций, а также разных точек зрения на ситуацию. В рамках коммуникации как взаимодействия вырабатывается уважение к точке зрения другого человека и, более того, к любой иной точке зрения. Субъект приходит к пониманию возможности различных мнений и взглядов на ситуацию, проблему, задачу и др. У ученика формируется понимание о том, что любая оценка относительна, возможность учета разных мнений и умение обосновать собственное.

Коммуникация как кооперация предполагает, что коммуникативные действия направлены на согласование усилий по достижению общей цели; на организацию и осуществление совместной деятельности. Коммуникация с ориентировкой на кооперацию приводит к умению договариваться, искать и приходиться к общему решению. В рамках подобной коммуникации формируется умение договариваться через взаимные уступки и убеждения. Субъект учится аргументировать. Формируется способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов. Вырабатывается взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

В коммуникации как интериоризации вырабатываются коммуникативные речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям, способствующие осознанию и усвоению содержания. Формируется способность строить понятные для партнера высказывания. У ученика развивается умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по

деятельности. Коммуникация как интериоризация развивает речевое планирование и самостоятельное регулирование действий субъекта, рефлексия действий.

Таким образом, в соответствии с ФГОС НОО коммуникативные результаты освоения УУД включают в себя: умение слушать собеседника; положительное отношение к процессу сотрудничества с одноклассниками во время исследования; умение договариваться, находить общее решение; способность строить понятные для партнера высказывания; ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение иной точки зрения; понимание возможности различных позиций и точек зрения; эмоциональное позитивное отношение к процессу сотрудничества с классом и учителем; рефлексия своих действий как полное отображение предметного содержания.

Н.В. Буренкова определяет основные формы учебной коммуникации:

- монологические формы речевой деятельности;
- диалогические формы речевой деятельности.

Формирование коммуникативных УУД целесообразно осуществлять в совместной деятельности учеников, например, на внеклассных занятиях, где в большей степени применяется игровая, наиболее увлекательная форма работы.

Т.И. Митичева, В. С.Маслова, Е. А. Феоктистова пишут: «Внеучебная деятельность – определение, которое включает в себя все занятия (кроме учебных), в которых могут решаться задачи воспитания и социализации обучающихся».

Согласно ФГОС НОО, внеучебная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Коммуникативная активность, проявляемая школьниками во внеурочной деятельности, оказывает большое влияние на гармоничное развитие личности ребенка. Процесс формирования коммуникативных умений во время внеклассной работы основывается на организации коллективно-творческой деятельности (КТД), игрового

взаимодействия учащихся, трудовой, спортивно-оздоровительной деятельности, досуговом общении.

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

Личковаха С.В. определяет следующее условие формирования коммуникативных действий: «это организация совместной деятельности школьников на уроке:

- работа учеников в группе;
- дискуссия как форма учебного сотрудничества;
- игровая деятельность;
- совместное планирование деятельности учителем и учащимися;
- проектные формы деятельности».

А.В. Федотова выделяет преимущества совместной работы со сверстниками:

- возрастает объем и глубина понимания усваиваемого материала;
- на формирование знаний, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;
- уменьшаются некоторые дисциплинарные трудности (сокращается число учеников, не работающих на уроке, не выполняющих домашние задания);
- снижается школьная тревожность;
- возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- возрастает сплоченность класса;
- меняется характер взаимоотношений между детьми, они начинают лучше понимать друг друга и самих себя;
- растет самокритичность;

- ребенок, имеющий опыт совместной работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует;
- дети, помогающие своим товарищам, с большим уважением относятся к труду учителя;
- дети приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей;
- учитель получает возможность реально осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся: учитывать их способности, темп работы, взаимную склонность при делении класса на группы, давать группам задания, различные по трудности, уделять больше внимания «слабым».

Основным критерием сформированности коммуникативных действий можно считать коммуникативные способности ребёнка, включающие в себя

- желание вступать в контакт с окружающими (мотивация общения «Я хочу!»);
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими (знакомство с коммуникативными навыками «Я знаю!»);
- умение организовать общение (уровень овладения коммуникативными навыками «Я умею!»), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации, умение работать в группе.

Таким образом, основу формирования коммуникативных УУД составляет опыт человеческого общения во всех его формах, включая виртуальные. Общение – неотъемлемая часть любого урока, поэтому формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся ведет к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Коммуникативные универсальные учебные действия характеризуют компетентность субъекта в сфере общения. Наличие коммуникативных УУД формируют способность принимать во внимание точки зрения партнеров по коммуникации и других людей. Они определяют способность к слушанию и ведению диалога. Коммуникативные умения формируют компетентность публичных выступлений. Данные УУД формируются и проявляются во взаимодействии со сверстниками. Они приводят к организации эффективного взаимодействия с окружающими и миром в целом.

Коммуникативные УДД это ключ к успеху учебной деятельности в целом. От них зависит во многом процесс адаптации ученика в школе, в частности его эмоциональное благополучие в классном коллективе. Детям с низким уровнем коммуникативных способностей труднее найти себе в классе друзей для общения, для игр. Такие дети не могут участвовать в коллективном обсуждении, так как им трудно сформулировать свои ответы на уроках, построить грамматически и синтаксически правильную речь. Поэтому основную роль в формировании и развитии коммуникативных УДД играет совместная работа учащихся в группе и внеучебная деятельность.

В нашей работе мы более детально остановимся на формировании следующих коммуникативных УУД: способность строить понятные для партнера высказывания и умение договариваться; эмоциональное позитивное отношение к процессу сотрудничества с классом и учителем; рефлексия своих действий как полное отображение предметного содержания.

Выводы:

Универсальные учебные действия (УУД) - это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта. Выделяют четыре блока УУД: личностные действия, организующие ценностно-смысловую устремленность детей; регулятивные действия, посредством которых дети выстраивают собственную

образовательную деятельность; познавательные действия, среди которых – общеучебные и последовательные, кроме того определение и поиск решения учебных задач; коммуникативные действия – общественная грамотность, принятие во внимание чужих точек зрения, навыки слушания и ведения общения и т.д.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младшего школьника является актуальной целью, как для педагога, так и для родителей, и для общества в целом.

Коммуникативные универсальные учебные действия производят социальную компетентность, которая выражается в умении понимать и учитывать в своем поведении мнения и позиции партнеров по общению и других людей, заинтересованных в процессе и результате. Изучаемые УДД формируют умение слушать, начинать диалог, поддерживать его и завершать. Они позволяют принимать участие в групповой дискуссии или обсуждении той или иной проблемы.

Формирования коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного класса с одной стороны имеет большую значимость, та как обучающиеся с ОВЗ получают возможность расширить взаимодействие со сверстниками и принимать участие в более сложных играх. У детей с ОВЗ появляются возможности осваивать навыки взаимодействия в естественной среде, позволяет задействовать групповую деятельность.

В инклюзивных группах дети с нормативным развитием имеют более выраженные коммуникативные навыки и ведут себя более активно, чем в группах, состоящих только из нормативно развивающихся сверстников. У них больше знаний о том, что означают "ограниченные возможности", и более высокие баллы по шкалам принятия людей с ограничениями, чем у детей, посещающих обычные группы.

§1.2 Особенности инклюзивного образования в современной начальной школе

Практика инклюзивного образования в последнее время имеет широкое применение. Она во многом связана с осознанием того, насколько общество готово оказывать содействие в социализации детей с ограниченными возможностями психического и/или физического здоровья.

Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю) - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом одна из ведущих задач образования – создание «условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения», «детей с ограниченными возможностями здоровья», «учет образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья».

Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

Закон об образовании: «Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ общего образования вне специальных условий обучения и воспитания, т. е. это дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или)

психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания».

Закон об образовании гарантирует реализацию права на образование ребенку с ОВЗ через создание 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».

Таким образом, исходя из законодательства современная школа имеет целью обеспечить условия для эффективной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

Подобные дети должны получить «цензовое образование сопоставимое по уровню его «академического» компонента с образованием его здоровых сверстников, находясь в их среде, и в те же календарные сроки».

Создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями базируется на методологии, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на реализацию различных потребностей в организации совместной, ведущей для определенного возраста деятельности (игровой, учебной), совместного мира жизни детей.

Цель инклюзии - не только интеграция детей с ОВЗ в массовые образовательные учреждения. Ведущим принципом инклюзивной образовательной среды является ее готовность приспособливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счет структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы учреждения.

С внедрением инклюзивного образования в общеобразовательной школе сочетается усиление неоднородности состава учащихся по уровню их физического, умственного, речевого и в целом психического развития.

Это существенно затрудняет адаптацию как детей с нормативным развитием, так и детей с ограниченными возможностями здоровья, возникают дополнительные, нередко непреодолимые трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип дифференцированного, по-настоящему индивидуального подхода к каждому учащемуся.

Для преодоления этих трудностей общеобразовательная школа ставит перед собой следующие задачи:

- обеспечить нормативно-правовую базу процесса инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования;
- обеспечить образовательный процесс профессионально подготовленными педагогами общего образования и специалистами сопровождения, способными реализовать инклюзивный подход;
- создать «безбарьерную» образовательную и социальную среду инклюзивного образования, ориентированного на принципы принятия и взаимопомощи;
- создать комплексную модель деятельности специалистов различного профиля, обеспечивающих процесс сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования;
- разработать научно-программно-методическое обеспечение инклюзивного образования (учебные планы, учебные программы (их варианты), при необходимости - специальные учебники и рабочие тетради, учебные пособия для самого ученика);

- активно использовать возможности дистанционного образования, как эффективного инструмента реализации компетентного подхода в образовании;
- обеспечить межведомственное взаимодействие и социальное партнерство между организациями, учреждениями, ведомствами, обеспечивающими психолого-педагогическую и социальную поддержку детей с ограниченными возможностями здоровья;
- обеспечить организацию взаимодействия учреждения с семьей воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Обязательным условием в инклюзивном образовании является систематическая специальная психолого - педагогическая поддержка, которая предполагает создание адекватных условий для реализаций особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ожидаемые результаты овладения образовательными областями представляются на основе освоения учениками содержательных линий, в которых уже заложены оба компонента «академический» и «жизненной компетенции». При этом характеристика ожидаемых результатов должна быть целостной, т. е. отражающей взаимодействие этих компонентов образования.

Согласно Федерального государственного стандарта к планируемым результатам освоения основной образовательной программы относятся не только предметные, но и личностные, метапредметные результаты.

Развития универсальных учебных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья имеет ряд особенностей. В случае необходимости среда и рабочее место ребенка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья. Обязательным условием является систематическая специальная психолого - педагогическая поддержка – создание

адекватных условий для реализаций особых образовательных потребностей, включая помощь в формировании полноценной жизненной компетенции.

Так как в инклюзивной практике обучаются и дети с ОВЗ и дети с развитием в пределах нормы, целесообразно учитывать возрастные особенности в отношении обеих групп.

Учащиеся младших классов не всегда адекватно могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, что является препятствием для установления полноценного контакта со взрослыми и сверстниками. В то же время, дошкольный и младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению.

В младшем школьном возрасте ребенок осваивает опыт удовлетворения духовных и физических потребностей, так чтобы это было приемлемо и для него самого и для окружающих. Проблемы в интериоризации новых правил коммуникации и социальных норм, как правило, приводят к неадекватным ограничениям себя самого, формируют утрированный самоконтроль.

Л.С. Выготский отмечает, что развитие ребенка происходит не отвлеченно, не отдельно от общества, а внутри него в рамках социальных коммуникаций. Он настаивает на необходимости рассмотрения социальной среды, причем не в абсолютных социально-демографических и бытовых показателях, а через переживания ребенка. «Необходимо ввести в науку понятие, мало использованное при изучении социального развития ребенка: мы недостаточно изучаем внутреннее отношение ребенка к окружающим людям, мы не рассматриваем его как активного участника социальной ситуации. На словах мы признаем, что надо изучать личность и среду ребенка в единстве. Но нельзя же представить себе дело так, что на одной стороне находится влияние личности, а на другой — средовое влияние, что и то и другое действует на манер внешних сил. ... Следовательно, самый существенный поворот, который должен быть

сделан при изучении среды - это переход от ее абсолютных показателей к относительным - изучать надо среду ребенка: раньше всего надо изучить, что она означает для ребенка, каково отношение ребенка к отдельным сторонам этой среды. Можно наметить единицу и для изучения личности и среды. Эта единица в патопсихологии и в психологии получила название переживания».

Ж.Ж. Пиаже предложил другую периодизацию возрастного развития. В основе его периодизации лежат стадии интеллектуального развития. Французский классик показал, что школьный возраст характеризуется переносом операций из плана действий в план словесного мышления. Это совершается с помощью интроспекции, отражения в сознании собственных процессов. Пиаже говорит, что осознать свою операцию - значит перевести ее из плана действия в план речевой. Усвоение какой-нибудь операции в вербальном отношении, по мнению Пиаже, воспроизводит перипетии, которые имели место при освоении той же операции в плане действия.

Таким образом, мы видим, что отражение собственной практики ребенка в плане коммуникации приводит к глубокой диспропорции между практикой и мышлением у школьника.

По-прежнему много времени дети уделяют игре. В ней развиваются чувства сотрудничества и соперничества, приобретают личностный смысл такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство. Игра принимает социальную окраску: дети выдумывают тайные общества, клубы, секретные карты, шифры, пароли и особые ритуалы. Роли и правила детского общества позволяют осваивать правила, принятые в обществе взрослых. Игры с друзьями в возрасте с 6 до 11 лет занимают больше всего времени.

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

коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Формирование данных УУД у детей в инклюзивном классе имеет ряд особенностей. Необходимо уделить внимание выработке следующих коммуникативных универсальных учебных действий:

1. Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение целей, функций участников, способов взаимодействия;
2. Постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
3. Разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
4. Управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера.
5. Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Развитие системы коммуникативных действий, определяющих становление психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно - возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка.

Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий – уровень их сформированности, соответствующий нормативной стадии развития и релевантный «высокой норме» развития, и свойства.

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

Общие трудности в формировании всех видов УУД можно перечислить следующие: неумение включиться в учебную работу; неспособность самостоятельно начать выполнение задания; неготовность выполнять задание без пошаговой инструкции и помощи; непонимание, неумение выполнить многокомпонентное задание (состоящее из нескольких простых); недостаточная осознанность в усвоении и применении алгоритмов (правил); неумение пользоваться полученными знаниями-умениями при решении стандартных учебных и практических задач; неспособность учесть все условия и этапы решения задания в ходе его выполнения (неполное выполнение задания); смешение (подмена) алгоритмов, понятий; нарушение последовательности шагов алгоритма при его выполнении; подмена задания (логически и алгоритмически более простым); неспособность контролировать ход (процесс) и результат выполнения задания; неумение понять и объяснить причину своей ошибки, исправить ее; неумение применить знания в нестандартной ситуации; неумение решить учебную задачу с использованием «другого» приема (способа), сравнить решения по степени рациональности.

Трудности в формировании коммуникативных УДД:

- непонимание, неготовность услышать учителя (взрослого), психологическая «несовместимость»;
- боязнь критики, негативной оценки;
- отсутствие положительного опыта общения со взрослыми.
- эгоцентричность, неумение общаться,
- повышенная тревожность,
- неумение строить совместную деятельность;

- заниженная (завышенная) самооценка;
- перестановки букв и слогов;
- неправильная постановка ударения в слове;
- нарушения понимания прочитанного;
- аграмматизмы при письме и чтении;
- нарушение границ слов.
- недостаточно четкое знание значений общеупотребляемых слов, низкий словарный запас;
- низкий уровень устной и письменной речи;
- сложности при формулировании основной мысли высказывания, ее речевом оформлении;
- отсутствие дифференциации качественных характеристик звуков;
- неумение обобщить информацию;
- неумение привести примеры, доказывающие высказанное утверждение;
- неумение на основании прочитанного высказать свою точку зрения, обосновать ее;
- проблемы координации имеющихся житейских представлений с получаемой информацией;
- неумение использовать разные стратегии работы.

Все выше перечисленное требует составления программы коррекционной работы для преодоления трудностей в обучении, коррекции недостатков в физическом и психическом развитии обучающихся, с ограниченными.

Педагогам предлагают ряд рекомендаций для работы по коррекции недостаточно сформированных универсальных учебных действий, в том числе коммуникативных.

Во-первых, это поход к учащемуся с оптимистической гипотезой: «Каждый ребенок может научиться всему».

Во-вторых, путь к достижению положительного результата «от успеха к успеху». Оценивая работу ребенка, прежде всего необходимо обращать его внимание на то, что уже получилось, и лишь потом высказывать конкретные пожелания по улучшению работы.

В-третьих, создание доброжелательной атмосферы на занятиях. Психологами доказано, что развитие может идти только на положительном эмоциональном фоне.

В-четвертых, педагогу стоит чаще хвалить младшего школьника, отмечать самый незначительный успех, обращать внимание на любой правильный ответ.

Оценочные суждения должны касаться только результатов работы ребенка, а не его личности. Детям младшего школьного возраста свойственно воспринимать оценку своей работы как оценку личности в целом, именно поэтому так важно постоянно подчеркивать, что оценивается только работа.

В-пятых, необходимо помнить, что темп продвижения каждого ученика определяется его индивидуальными возможностями. Учитель на начальных этапах подстраивается к темпу ребенка, максимально индивидуализируя процесс обучения, предлагая меньшие по объему задания.

В-шестых, отказаться от принципа «перехода количества дополнительных занятий в качество обучения». Суть «качественного» подхода заключается в том, что учитель знает, в чем трудности и как они могут быть устранены самым эффективным способом.

В-седьмых, необходимо постоянно отслеживать продвижение каждого ученика. Важно знать ту «точку», в которой ученик находится в данный момент, а также перспективы его развития.

Восьмое, в обучении необходимо опираться на «сильные» стороны в развитии ученика, выявленные в процессе диагностики.

Девятое, содержание учебного материала для проведения коррекционных занятий должно не только предупреждать трудности обучения, но и способствовать общему развитию учащихся.

Десятое, коррекционно-развивающая работа должна осуществляться систематически и регулярно. То, чего так медленно и постепенно удается достигнуть, легко и быстро разрушается, если действия не отработаны до конца, не проконтролирован перенос действия с одного материала на другой.

Инклюзивное образование - это массовый процесс в российском образовании. Дети с ограниченными возможностями здоровья продолжают интегрироваться в социальную среду. Подчеркнем, что инклюзия - это именно интеграция, включение. Образование в инклюзивном классе это скрупулёзное построение коммуникативно-познавательной среды, направленной на развитие у детей с ограниченными возможностями здоровья, умения общаться, взаимодействовать, жить в одном обществе. Это разработка более гибкого подхода к удовлетворению образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому в настоящее время каждому педагогу необходимо владеть знаниями в области специальной психологии и коррекционной педагогики.

Выводы:

Современная школа имеет целью обеспечить условия для эффективной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов. Обязательным условием образования в инклюзивном классе является систематическая специальная психолого - педагогическая поддержка, которая предполагает создание адекватных условий для реализаций особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ведущая деятельность детей данного возрастного периода – учение. В данном возрасте, все еще необходима, соответствующая организация учения

через игру. Новообразованиями выступают: личностная рефлексия и интеллектуальная рефлексия.

По-прежнему много времени дети уделяют игре. В ней развиваются чувства сотрудничества и соперничества, приобретают личностный смысл такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство. Игра принимает социальную окраску: дети выдумывают тайные общества, клубы, секретные карты, шифры, пароли и особые ритуалы. Роли и правила детского общества позволяют осваивать правила, принятые в обществе взрослых. Игры с друзьями в возрасте с 6 до 11 лет занимают больше всего времени

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность. Формирование данных УУД у детей в инклюзивном классе имеет ряд особенностей - необходимо уделить внимание выработке следующих коммуникативных универсальных учебных действий: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением партнера; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

§1.3 Роль проектной деятельности в формировании коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании

«... Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации».

На современном этапе ФГОС НОО принципиально новым являются требования к образованию как институту социализации личности, так как приобщение детей к социальному опыту является важным для общества.

Джон Дьюи выдвинул идею создания инструментальной педагогики. В соответствии с предложенным им концептом обучение должно состоять из двух видов деятельности игровой и трудовой. При таком подходе действие ребенка рассматривается как инструмент познания окружающего мира через персональное открытие и становится методом выявления личности.

Итогом данного обучения должна была стать выработка навыков мышления. Под навыками мышления понималась способность к самообучению.

Шацкий С.Т. полагал, что обучение в классе не имеет достаточного уровня энергичности. Педагог работает в основном с одной и той же группой учеников, обычно очень небольшой. При этом большая часть класса становится статистами (наблюдателями над) в учебном процессе. Данный автор сформулировал ряд предложений для нейтрализации обозначенной выше проблемы. Он полагает, что работу нужно сформировать так, чтобы на занятиях все готовили уроки или исполняли задания, но чтобы это происходило в комфортной для подобной деятельности обстановки и при непосредственном участии педагога, которое должно заключаться в помощи и контроле.

Мардахаев Л.В. определяет социализацию человека как «развитие, становление личности, формирование его сознания (на основе языка, социальных ценностей, культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе), усвоение социальных ролей и опята поведения (норм, установок, образцов поведения), овладение стилем социального общения и проявления с учетом возраста, своеобразие среды и самоактивности. В ходе нее происходит формирование и развитие мировоззрения человека, овладение культурой среды жизнедеятельности, избирательное введение в систему тех норм, правил и шаблонов поведения, которые приняты в данном обществе, социальной группе (социокультурной среде), усвоение социальных ролей, навыков общения, целесообразного самопроявления в среде жизнедеятельности».

Система образования, которая соответствовала бы вызовам постоянно изменяющегося мира, должна базироваться на инновационных технологиях применительно к образовательному процессу. Данные технологии должны не просто формировать систему знаний умений и навыков, но вырабатывать компетенции, реализующие связь обучения с реальным миром (как социальным, так и физическим) и формировать самостоятельную и активную, позицию обучающихся. Проектная деятельность представляется одной из наиболее современных образовательных технологий, позволяющих создавать среду и деятельность для формирования компетенций, в которых есть потребность в современном мире.

Слово —проект (в переводе с латинского – «брошенный вперед») в толковом словаре русского словаря С.И. Ожегова, Н.Ю. Швединой определяется как — замысел, план; разработанный план какого-либо сооружения, механизма, устройства. Это толкование получило свое дальнейшее развитие в виде определения проекта как прототипа, прообраза какого-либо объекта, вида деятельности.

Образовательный проект рассматривается как — совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности.

В обучении применяется метод проектов – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий – проектов.

Метод проектов как педагогическая технология – совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Д. Митчел считает, «когда учащиеся работают без постоянного контроля и поддержки с вашей стороны, вы можете уделить больше времени и внимания

малым группам, и отдельным ученикам. Однако это не означает, что ученики могут делать то, что им захочется. И это также не означает, что в группах они могут быть «сами по себе». Вы не должны позволять этого. Наоборот, вы должны направлять и отслеживать совместную работу всех учащихся. При совместном групповом обучении учащиеся должны работать как группа, а не в группе. Совместное групповое обучение — это, безусловно, одна из самых экономически эффективных стратегий».

Проектная деятельность осуществляется путем взаимодействия учителя и школьников. Ученики определяют цель, открывают новые знания или способы действия, принимают решения о конечном результате, экспериментируют, активно участвуют в процессе, несут ответственность за проделанную работу, т.е. являются субъектами деятельности. Учитель, в случае необходимости, помогает определить цель деятельности, рекомендует различные источники получения информации, предлагает различные формы работы, содействует прогнозированию результатов, создает условия для активности школьников, с учетом их индивидуальных особенностей, помогает оценить полученный результат и выявить недостатки, т.е. является партнером.

Проектная деятельность предполагает наличие и осознание проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что подразумевает четкое планирование действий, пути решения поставленной проблемы, четкое распределение ролей (в групповой работе). Это формирует положительную мотивацию учения.

Выбор тематики для проектной деятельности может быть разным: она может формулироваться специалистами вышестоящих органов (Министерство образования) в рамках утвержденных программ ФГОС, выдвигаться учителями с учетом учебной темы по своему предмету или предлагаться самими учащимися, которые ориентируются при этом на собственные интересы: познавательные, творческие.

Проектная деятельность, как комплексный и многоцелевой метод, имеет большое количество видов и разновидностей. Типология проектов может быть условно определена по шести признакам (Рис.1 Типологические признаки проекта).



Рисунок 1 Типологические признаки проекта

Рассмотрим каждый признак проектной деятельности в отдельности.

По числу учащихся проекты могут быть:

Индивидуальные – данный вид проекта, реализуется через самостоятельную деятельность обучаемого. Цель указанной деятельности состоит в решении поставленной теоретической или практической проблемы. Итог деятельности учащегося должен быть зримым, осознаваемым, применимым на практике.

Групповые – проекты реализуются через совместную, групповую деятельность. В групповой проектной работе обучаемые вырабатывают не только когнитивные и коммуникативные УУД, но и умение работать вместе: делегировать полномочия, определять общие задачи и распределять обязанности.

По методу, доминирующему в проекте, выделяются:

Исследовательские проекты проводятся по структуре, по которой строятся научные исследования. В подобных проектах ученик (группа учеников)

формулирует актуальность изучаемой темы, проводит операционализацию понятий, выделяет объект, предмет, цели и задачи исследования. Необходимыми требованиями являются формулировка гипотезы и определение методов среди которых могут быть как анализ источников, так и опросы и эксперименты. Итог исследовательского проекта реализуется через оформление плодов исследования, формулирование выводов и обозначение проблем на дальнейшую перспективу исследования. Возможно также групповое обсуждение итогов проекта, доклад или дискуссия.

Творческие проекты не требуют столь жесткой структуры, как было описано выше. Они базируются на дефиниции потребности, анализе предлагаемых или заданных объектов, определении критериев объекта проектирования. Важными этапами творческих проектов являются: формулирование первичных идей, анализ набранных предложений, выбор одной из идей. Затем наступает этап планирования, производство проекта и рефлексия.

Форма представления результатов может быть различной (изделие, видеофильм, праздник, экспедиция, репортаж и пр.)

Приключенческие (игровые) проекты основываются на том, что те, кто разрабатывает проект определяют и входят в некие роли, определенные целями и задачами проекта, а также его содержанием. Подобные проекты часто используются как модели (имитации) деловых или бытовых отношений в ситуациях, сформулированных участниками или учителем. Это могут быть исторические или литературные персонажи в заданных культурно-исторических условиях. Несмотря на такой творческий и в чем то фантастический подход, подобные проекты требуют четкой дефиниции цели и проблемы проекта. Итоги работы зачастую нельзя представить или предопределить на старте работы. Обычно они выражаются через осознание результатов участниками проекта.

Информационные проекты – это вид деятельности в группе или индивидуальный направленный на поиск и анализ определенной информации.

Поисковые проекты часто используются в более глобальных проектах потом. Учащиеся не просто ищут информацию, но осваивают разные методы ее добычи (литература, библиотечные фонды, СМИ, базы данных, в том числе электронные, методы анкетирования и интервьюирования), обработки (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы) и репрезентации (доклад, публикация, размещение в сети интернет и локальных сетях, телеконференция).

Практико-ориентированные проекты имеют жёсткую предопределенность, их целью является изделие. При чем не просто изделие, а изделие под заданную потребность. Бывают также проекты, ориентированные на установленный учителем социальный результат. Под социальным итогом подразумевается такой, который касается интересов участников группы или решающий какие-либо социальные проблемы. При реализации подобного проекта учащимися требуется: во-первых, четко построенная структура действий, во-вторых, высокая координация взаимодействий по корректировке совместных и индивидуальных усилий, в-третьих, обеспечение презентации полученных результатов а также вероятных способов их внедрения в практику, и в –четвертых, организация внешней оценки проекта.

По характеру координации проекта может быть

Непосредственный, т.е. открытый характер координации, заключается в том, что учитель работает в проекте в своем статусе, то есть учителя. Его задача директировать работу, организовывать этапы или части проекта. В данном случае значимым становится отложить авторитарный стиль руководства. Учитель должен действовать в содружестве с учащимися, продолжая оказывать консультирующие услуги, но, не принуждая к определенному решению.

Скрытый характер координации предполагает, что модератор участвует в проекте на правах равного. При этой важным становится не проявить подлинный статус координатора во время работы групп-участников. Подобный модератор

реализует воздействие с помощью профессиональных и лидерских качеств по критерию компетентности.

По характеру контактов проекты делятся на:

1. Внутрикласные проекты
2. Внутришкольные проекты
3. Региональные проекты
4. Межрегиональные проекты
5. Международные проекты

Последние два типа проектов, как правило, являются телекоммуникационными, поскольку требуют координации деятельности участников взаимодействия в сети интернет и, следовательно, ориентированы на использование средств современных компьютерных технологий.

По продолжительности проекты подразделяются на:

Мини-проекты могут укладываться в один урок или менее.

Краткосрочные проекты требуют выделения 4-6 уроков. Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовки презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома.

Недельные проекты выполняются в ходе проектной недели. Их выполнение занимает примерно 30-40 часов и целиком проходит при участии руководителя.

Годичные проекты целиком от определения проблемы и темы до презентации выполняются во внеурочное время.

По предметно-содержательным характеристикам выделяются:

Монопроекты проводятся, как правило, в рамках одного предмета или области знания, хотя и могут использовать информацию из других областей знания и деятельности.

Межпредметные проекты выполняются исключительно во внеурочное время и под руководством нескольких специалистов в различных областях знаний.

Разумеется, в реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными видами проектной деятельности, в которых имеются признаки разных типов.

Большинство общеизвестных методов обучения требуют наличия лишь традиционных компонентов учебного процесса – учителя, ученика (или группы учеников) и учебного материала, который необходимо усвоить, но требования к проектной деятельности совершенно особые:

1. Необходимо наличие социально значимой задачи (проблемы) – исследовательской, информационной, практической – требующей решения путём поиска и применения знания.

2. Выполнение проектной деятельности начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных.

3. Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся. Таким образом, отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участникам проектной группы.

4. Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт.

5. Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, и представлен достаточно убедительно, как

наиболее приемлемое средство решения проблемы. Таким образом, проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта.

Проектная деятельность предполагает использование учителем при проектировании и осуществлении образовательного процесса личностно-ориентированного подхода, который поддерживается, помимо общепринятых, следующими дидактическими принципами:

- Принцип детоцентризма. В центре творческой деятельности находится ученик, который проявляет свою активность. Ученику обеспечивают способы и возможности проявить себя и выйти на высокий уровень самореализации. Осознать и презентовать свои творческие, деловые и коммуникативные способности и добиться успеха, что приведет к росту самосознания и социальной активности.

- Принцип кооперации. Деятельность по реализации целей и задач проекта ведется при непосредственном взаимодействии участников между собой и в содружестве с учителем. Это приводит к наращиванию социальных связей и развитию более эффективных коммуникативных навыков.

- Принцип опоры на субъектный опыт учащихся. Участник проекта в совместной и индивидуальной деятельности получает возможности реализовать индивидуальный опыт и применить собственные знания.

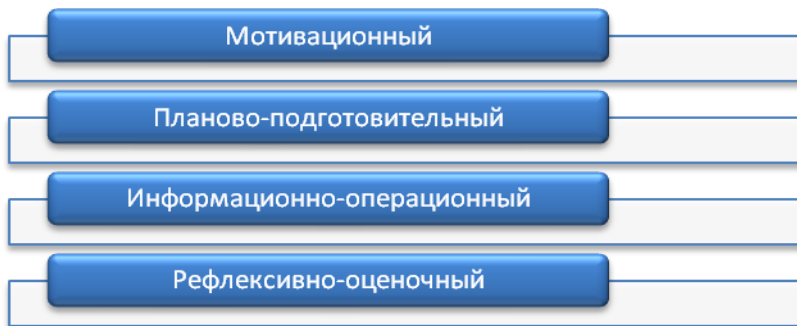
- Принцип учёта индивидуальности учащихся. Указанный принцип реализуется через уважение, принятие и опору на темп работы каждого, уровень его обученности, интересы и другие важные личностные и индивидуальные характеристики.

- Принцип свободного выбора. Данный принцип реализуется через предоставление учащимся возможности без директивных направляющих выбирать тему, под тему или тему этапа. А также партнеров и оппонентов, способы и места добычи информации. Свободным является также выбор методов работы и образа презентации итогов.

- Принцип связи исследования с реальной жизнью. Проектная деятельность должна быть направлена на интеграцию ее итогов в повседневный опыт участников.

- Принцип трудной цели. Цель проекта должна мотивировать учащихся на работу, легкие решения возможны только в условиях ограниченного времени..

В целом в проектной деятельности можно выделить следующие этапы, соответствующие учебной деятельности:



Особенности проектной деятельности и самого метода проектов для социализации и развития учеников необходимо выявлять с помощью анализа структуры работы учителя, а также деятельности учащегося. При применении метода проектов структура деятельности вышеперечисленных лиц во много отличается от структуры деятельности в традиционном образовательном процессе.

Анализ источников в рамках проработки данной темы показал, что большинством исследователей и практиков инклюзивного обучения проектная деятельность ставится на достаточно высокий уровень эффективности. Фактически, она оценивается как очень перспективный метод инклюзивного и интегрированного обучения. Критерием и аргументом за эффективность проектной деятельности в инклюзивном обучении является то, что присутствует возможность варьировать данный метод под особенности, потребности и возможности детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом подстройка под учащихся с ОВЗ не приводит к негативным изменениям как в

групповой, так и в индивидуальном результате обучения. Для успешной вариации способов применения метода проектов в инклюзивных классах необходимо учитывать особенности учащихся с ОВЗ.

Однако диапазон различий в развитии младших школьников с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. Рассмотрим психологические особенности учащихся с наиболее распространенными видами ОВЗ, обучающимися в инклюзивных классах.

Клинико - психологическое понимание ЗПР. Вопросы обучения и социализации младшего школьника с ЗПР классифицируются как пограничный медико-социальный вопрос, требующий использования методов и социальных и медицинских, требующих комплексного подхода и решения.

Особенности психического развития младших школьников с ЗПР: специальные методики наблюдения необходимы для выявления предпосылок к учебной деятельности; характерен низкий уровень формирования коммуникативной стороны речи; немного представлений о явлениях и предмета окружающей реальности; логика в высказываниях низкого уровня; последовательность выражения мыслей нарушена.

Гиперактивные младшие школьники. Количество гиперактивных школьников в настоящее время растет, социологи связывают это с ускорением темпа социальных изменений в условиях информационного общества. В психологической среде выделяют ряд признаков детей с данным видом ОВЗ: движения хаотичные, беспокойные; высокая вероятность переключения внимания на посторонние вещи; испытывает трудности при необходимости ожидания очереди; с трудом концентрируется, но это не связано с дефицитом понимания, или дивиантным поведением; перескакивает с одного незаконченного дела на другое, которое также бросает; излишне разговорчивый;

может без приглашения вмешаться в игру других детей или помешать им; способен совершать действия подвергаясь опасности или подвергая других и при этом не думает о том, к чему это приведет.

Особенности психического развития леворуких младших школьников.

Термины «леворукость» или «праворукость» определяют ведущую руку. Для обозначения особенностей детей с подобным ОВЗ используют другой термин «левшество». Левшество – комплексная характеристика, репрезентирующая сравнительно большую активность правого полушария головного мозга. В сравнении с правшами, у которых доминирует левое полушарие. Левши в младшем дошкольном возрасте: очень эмоциональны, трепетны, обидчивы, характеризуются высоким уровнем чувствительности, характерно также быстрое утомление, борются со страхами, склонны к пассивному отношению к реальности.

Для медлительных младших школьников: характерны инертность и слабость нервных процессов. Особенности нервной системы детей с подобным ОВЗ приводит к замедленности их действий; сложностям при включении в работу (задание); с большим трудом и долго переключаются с одного вида деятельности на другой; испытывают сложности при восстановлении после нагрузки для чего им требуется больший период времени чем обычно; такие дети отвлекаются от учебы; не способны интенсивно и продолжительно работать.

Детский аутизм. Ведущее представление об аутизме состоит в том, что мозг обрабатывает сенсорную информацию не тем образом, как мозг здорового человека. При восприятии информации, люди больные аутизмом в своих возможностях интерпретировать ее и осознавать смысл ограничены. Подобные младшие школьники не видят критериев и признаков, например, не могут делать выводы о некоторых правилах. Это формирует ряд проблем в понимании социального поведения других и адаптации в социальной группе.

Проектная деятельность, применяемая в инклюзивном классе должна с одной стороны соответствовать целям и задачам программы обучения, с другой стороны, необходимо принимать во внимание вышеперечисленные особенности развития детей. Обратим внимание, что в учебном процессе в инклюзивном классе участвуют не только школьники с ОВЗ, но и другие дети, чьи возрастные особенности также требуют понимания и учета. При этом школьник с ОВЗ зачастую также талантлив и имеет индивидуальные черты, которые могут привести к успешности высокого уровня. Однако неравенство возможностей не дает подобному ребенку реализовать себя в коллективе, учебной или игровой деятельности. Исходя из обозначенных потребностей детей с ОВЗ задачей современного образования в России провозглашено обеспечение подобному младшему школьнику возможности гармоничного природного и социального существования в одном пространстве со здоровыми детьми.

После анализа видов проектной деятельности был выбран такой вид проекта, как групповой. В нем "исследование проводится всей группой, а каждый учащийся изучает определенный аспект выбранной темы". Содержание и структура подобного проекта демонстрирует, что данный проект должен привести к развитию метапредметных умений в познавательной, регулятивной и коммуникативной области. В рамках начальной школы все иные типы проектов можно рассматривать как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики преподавания.

Таким образом, в процессе проектной деятельности у младших школьников формируются следующие умения:

- умения социального взаимодействия (сотрудничать в процессе образовательной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять ее в нужное русло);
- исследовательские (разрабатывать идеи, выбирать лучшее решение);

- информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять какой информации или каких способов действий недостает);
- оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других);
- презентационные (выступать перед аудиторией, отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические возможности);
- рефлексивные (отвечать на вопросы: «Чему я научился?», «Чему мне было необходимо научиться?»; адекватно выбирать свою роль в коллективном деле);
- менеджерские (организовывать процесс, планировать деятельность – время, ресурсы; принимать решения, распределять обязанности при выполнении коллективного дела).

Важность проектной деятельности заключается в возможности избрания ребенком собственных интересов, решения собственных задач и удовлетворения своих потребностей, и этот процесс способствует детской социализации и самореализации. Также, с учетом формата процесса, отношения и связи становятся более широкими, неформальными, что позволяет развивать новые отношения между группами, учениками, учениками и учителями.

Выводы:

Формирование коммуникативных УУД у младших школьников в инклюзивном образовании средствами проектной деятельности для детей с ОВЗ даст возможность расширить их взаимодействие со сверстниками, позволит им принимать участие в сложных и коллективных играх. Инклюзия подобных детей во время формирования коммуникативных УУД дает им возможность осваивать навыки взаимодействия в естественной среде, позволяет задействовать групповую деятельность.

Дети с нормативным развитием в инклюзивных классах формируют лучше выраженные коммуникативные навыки и ведут себя более активно, чем в группах, состоящих только из нормативно развивающихся сверстников.

Ведущая деятельность детей данного возрастного периода – учение. Игра все еще необходима. Новообразования: личностная рефлексия и интеллектуальная рефлексия. На поведение и развитие детей влияет стиль руководства со стороны взрослых.

Вывод из главы №1:

В целом универсальное учебное действие это умение учиться, которое включает в себя не только получение каких либо конкретных знаний, но и умение любые находить необходимые знания, систематизировать их, употреблять для определенных целей. Это предполагает также умение ставить адекватные цели и задачи, формировать приоритеты обучения. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту обучение детей УУД является значимой частью образовательного процесса. В стандарте, а также различные авторы (педагоги и диагносты) выделяют четыре вида универсальных учебных действий: личностные; регулятивные; познавательные и коммуникативные. Актуальность изучения формирования и развития коммуникативных УУД у младших школьников инклюзивного класса определяется во-первых, ускорением коммуникативного процесса в современном обществе (мессенджеры и другие средства связи требуют адекватной и эффективной реакции на общение); во-вторых, реализации ФГОС об общем образовании и об общем образовании для учащихся с ОВЗ; в-третьих, ростом количества инклюзивных классов в образовательных учреждениях.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младшего школьника является актуальной целью, как для педагога, так и для родителей, и для общества в целом. Младшие школьники лучше восприимчивы к обучению коммуникации, в этом возрасте особенно продуктивно можно воспитать сочувствие, сопереживание, навык помогать окружающим.

Коммуникативные универсальные учебные действия производят социальную компетентность, которая выражается в умении понимать и учитывать в своем поведении мнения и позиции партнеров по общению и других людей, заинтересованных в процессе и результате.

Начиная с шестилетнего возраста, дети все больше проводят времени со сверстниками, причем почти всегда одного с ними пола. Усиливается конформизм, достигая своего пика к 12 годам.

Согласно нормативно-правовой базе современные образовательные учреждения должны обеспечивать условия для эффективной социализации детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Формирование коммуникативных УУД у детей в инклюзивном образовании имеет ряд особенностей. Необходимо уделить внимание формированию навыков: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением партнера; умение с достаточной полнотой и точностью выразить свои мысли.

Для того, чтобы оценить уровень формирования коммуникативных универсальных учебных действий средствами проектной деятельности учитель совместно с психологом подбирает адекватные методики диагностики. Анализ методик диагностики коммуникативных универсальных УУД показал, что нет единой системы диагностики.

Программа диагностики детей с ОВЗ должна предусматривать специальные условия изучения сформированности у них коммуникативных УУД. Указанные условия должны принимать во внимание потребности детей с ОВЗ через индивидуализацию и дифференциацию диагностического процесса.

Дети, чье развитие происходит в пределах нормы, могут быть диагностированы исходя из общепринятых методик диагностики коммуникативных особенностей. Обучающиеся с ОВЗ требуют индивидуального подхода с учетом их состояния. Однако, в обоих случаях нет единой системы диагностики.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

§2.1 Методики изучения коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании

Коммуникативные универсальные учебные действия – это одна из форм социализации детей. В предлагаемой концепции универсальных учебных действий **коммуникация** рассматривается не узко прагматически как обмен информацией, например учебной, а в своем полноценном значении. Другими словами, она рассматривается как *смысловой аспект общения и социального взаимодействия*, начиная с установления контактов и вплоть до сложных видов кооперации (организации и осуществления совместной деятельности), налаживания межличностных отношений и др. Поскольку коммуникативная компетентность имеет исключительно многогранный характер, необходимо выделение основного состава коммуникативных и речевых действий, т. е. тех действий, которые имеют наиболее общее значение с точки зрения достижения целей образования, обозначенных в новом проекте стандартов.

Детский коллектив активно формирует коммуникативные навыки. Общаясь со сверстниками, младший школьник приобретает личный опыт отношений в социуме, социально – психологические качества (умение понимать одноклассников, тактичность, вежливость, способность к взаимодействию). Именно коммуникативные навыки дают основу чувствам, переживаниям, позволяет проявить эмоциональный отклик, помогают развивать самоконтроль. Духовное влияние коллектива и личности взаимно.

Важна и социально – психологическая атмосфера коллектива. Она должна создавать оптимальные условия для развития младшего школьника: порождать

чувство психологической защищенности, удовлетворять потребность ребенка в эмоциональном контакте, быть значимым для других людей.

Для определения актуального уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности были выбраны следующие критерии:

- мотивационный – стремление к осуществлению совместной деятельности с одноклассниками, желание проявляться;
- деятельностный – способность регулировать свое эмоциональное состояние, высказывать и обосновывать свое мнение, принимать критику;
- рефлексивный – проявление удовлетворенности совместной деятельности, сохранение интереса к совместной деятельности.

В процессе определения критериев, показателей сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования, нами были проанализированы требования ФГОС к освоению результатов. Данные требования сводятся к тому, что их показатели должны отражать структурные компоненты формируемой компетенции.

В соответствии с выше обозначенными критериями были определены следующие критериальные характеристики, отражающие трехуровневое проявление сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности (высокий, средний, низкий).

Таблица 1

Критериальные характеристики уровней сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного класса средствами проектной деятельности

Критери	Уровни и критериальные характеристики	Методики
---------	---------------------------------------	----------

и	высокий	средний	низкий	
Мотивационный	<p>Проявляет постоянное желание совместной деятельности.</p> <p>Стремится к осуществлению совместной деятельности с одноклассниками.</p>	<p>Желание проявляется ситуативно или в зависимости от значимости задания в совместной деятельности.</p>	<p>Отсутствует добровольное стремление к осуществлению совместной деятельности.</p>	<p>«Изучение школьной мотивации» (Анкеты по оценке уровня школьной мотивации Н. Лускановой)</p>
Деятельностный	<p>Активно работает в группе, регулирует свое эмоциональное состояние, не является источником конфликтов, оказывает поддержку и помощь.</p> <p>Высказывает свое мнение и может его обосновать, спокойно принимает критику.</p>	<p>Работает в группе, при необходимости (не всегда) регулирует свое эмоциональное состояние в конфликтных ситуациях. В групповой работе готов к контактам, однако не всегда стремится к взаимопомощи.</p>	<p>Не стремится работать в группе, в конфликтных ситуациях не всегда регулирует эмоциональное состояние. При групповой работе не стремится к взаимопомощи.</p>	<p>«Дорога к дому» (модифицированное задание Архитектор – строитель)</p>
Рефлексивный	<p>Осуществляет рефлексию в совместной деятельности, проявляет удовлетворенность</p>	<p>Осуществляет рефлексию в совместной деятельности, не всегда проявляет удовлетворенность</p>	<p>Включается в совместную деятельность по требованию учителя.</p>	<p>«Дерево с человечками» (Д. Латмен, адаптировал Л.П.</p>

	совместной деятельностью.	совместной деятельностью. При возникновении трудностей теряет интерес.		Пономаренко)
--	------------------------------	--	--	--------------

В процессе нашей опытно – экспериментальной работы нам необходимо было диагностировать, на каком уровне находятся отношения младших школьников внутри коллектива. Для этого мы опирались на три методики в работе.

- выявление сформированности внутренней позиции школьника - мотивационный компонент - с помощью Методики «Изучение школьной мотивации» (Анкеты по оценке уровня школьной мотивации Н. Лускановой) (Приложение 1);
- изучение умения выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующей и регулирующей функции речи – деятельностный компонент - с помощью методики «Дорога к дому» (модифицированное задание Архитектор – строитель) (Приложение 2);
- изучение самооценки и уровня притязаний, осознания собственной ценности и принятия себя как личности - рефлексивный компонент - с помощью методики «Дерево с человечками» (Д. Латмен, адаптировал Л.П. Пономаренко) (Приложение 3).

Данные методики позволили нам охарактеризовать уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного класса средствами проектной деятельности в соответствии с выявленными критериями и компонентами.

Воспользовавшись данными методиками, мы рассчитываем получить как можно более точные результаты опроса о коммуникативных УУД в детском коллективе, обращая особое внимание, какое место занимают дети с ограниченными возможностями, и на каком уровне находятся данные взаимоотношения в детском коллективе. Вместе с тем, на основании этих данных разработать и реализовать программу по формированию коммуникативных УУД младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивного образования «Клуб путешественников».

§2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Данный параграф посвящен диагностике коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании; представлен анализ данных, полученных на начало опытно – экспериментальной работы.

На начало опытно - экспериментальной работы изучался уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников 4 класса Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа №149» Советского района г. Красноярска с сентября 2017 года по май 2018 года.

В опытно - экспериментальной работе приняли участие 29 школьников в возрасте 10-11 лет, из них 25 человек обучались вместе с 1 класса, среди которых 3 учащихся с ОВЗ Вариант 7.1 (ЗПР), 3 – прибыли во 2 класс, 1 – в третий. Класс достаточно дружный и сплоченный. У большинства учащихся широкий кругозор и разносторонние интересы. На уроках активны, занимаются творческой деятельностью.

Класс общительный и проблемных детей в этом плане нет. Есть обучающиеся, которые немного в стороне от коллектива, но это связано с особенностью их развития (Вариант 7.1 - ЗПР), которое мешает

взаимоотношению с ребятами. Они стараются не принимать участие во внеурочной деятельности и в классных мероприятиях. Коммуникативные навыки сформированы плохо. Отзывчивы на похвалу, на контакт с педагогом идут только в случае создания ситуации успеха, не всегда регулируют свое эмоциональное состояние.

В целом можно сделать вывод: класс работоспособный, ребята развиты разносторонне, очень доброжелательные.

Целью констатирующего эксперимента являлось определить имеющийся уровень сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования.

Определены задачи: 1) разработать критерии, показатели и методы диагностики уровней сформированности коммуникативных способностей младших школьников; 2) выявить исходный уровень коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования в классе посредством проведения выбранных нами методик.

Ожидаемые результаты: выявить основные проблемы коммуникации младших школьников инклюзивного образования, определить позитивные и негативные факторы воздействия на них.

Мотивационный компонент в структуре коммуникативной компетенции младших школьников инклюзивного образования является наиболее динамичным и трудно поддающимся измерению.

Для оценки сформированности мотивационного компонента в структуре коммуникативной компетенции младших школьников инклюзивного образования мы использовали метод анкетирования.

Методика «Изучение школьной мотивации» позволила нам выявить уровень школьной мотивации обучающихся 4 класса. Данная методика включает в себя 10 вопросов и предложенные варианты ответов. Ученикам предлагалось внимательно прочитать вопрос и выбрать 1 вариант из предлагаемых ответов,

самый действительный по отношению к себе. Далее для каждого ученика проводится качественный анализ выявления уровня развития мотивации в учебной деятельности.

Количественный анализ работ учащихся показал следующие результаты по мотивационному компоненту коммуникативной компетенции.

Таблица 2

Уровневое распределение мотивационного компонента коммуникативной компетенции младшего школьного возраста.

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4 «Д»	4	14	10	34	15	52

Данные таблицы 2 показывают, что у обучающихся преобладают средний и низкий уровни сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции. Высокий уровень преобладает минимально. Необходимо выделить, что дети с ОВЗ все имеют низкий уровень мотивации.

При изучении сформированности коммуникативной компетенции младших школьников инклюзивного образования по деятельностному компоненту мы использовали методику «Дорога к дому» (модифицированное задание Архитектор – строитель).

Цель исследования: изучение умений выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому (рис. 2 и 3) и двух карточек с ориентирами-точками (рис. 1), карандаш или ручка, экран (ширма).

Ситуация оценивания: выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Ход работы: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 1), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 2). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис. 3).

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой — карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры траектории дороги;
- умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи;

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

Результаты наблюдения представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты тестирования методики «Дорога к дому»

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4 «Д»	15	52	11	38	3	10

После проведения тестирования следует выделить обучающихся с ОВЗ, они все имеют низкий уровень, им труднее всего было включиться в групповую работу и качественно выполнить предложенное задание. Данная категория детей с отставанием в развитии выполняла работу в парах с норма развивающимися детьми. В процессе работы над выполнением задания детям было сложно вести диалог и формулировать мысли. Дети избегают общения.

Для оценки сформированности рефлексивного компонента в структуре коммуникативной компетенции младших школьников инклюзивного образования мы использовали методику «Дерево с человечками».

Методика позволила нам выявить уровень притязаний, осознание собственной ценности обучающихся 4 класса.

Инструкция: «Ребята, посмотрите внимательно на рисунок. Перед вами лесная школа. Ученики в ней — лесные человечки. У каждого из них разное настроение, каждый занят своим любимым делом, каждый занимает свое положение. Возможно, чем выше на дереве находится лесной человечек, тем выше его достижения, тем более он успешен в школе.»

Возьмите коричневый карандаш (фломастер) и раскрасьте ствол и ветки дерева. А когда будете раскрашивать, внимательно рассмотрите каждого человечка: где он расположен, чем занят. (Дети раскрашивают дерево.)

А теперь возьмите красный карандаш (фломастер) и раскрасьте того человечка, который напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в школе и ваше положение.

Теперь возьмите зеленый карандаш (фломастер) и раскрасьте того человечка, которым вы хотели бы быть и на чем месте вы хотели бы находиться».

Уровень сформированности притязаний и осознания себя представлен в таблице 4.

Таблица 4

Уровень сформированности притязаний младших школьников инклюзивного образования

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4 «Д»	7	24	19	66	3	10

После проведения тестирования следует выделить детей с особенностями в развитии, они все имеют низкий уровень притязаний и самооценки, у остальных – высокий и средний. Данные дети имеют отрицательное отношение к школе, испытывают состояние неуспешности.

Обобщение данных вышеуказанных методов позволило сделать ряд выводов о степени сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования на начало опытно – экспериментальной работы.

Обобщающие результаты представлены на рисунке 1.

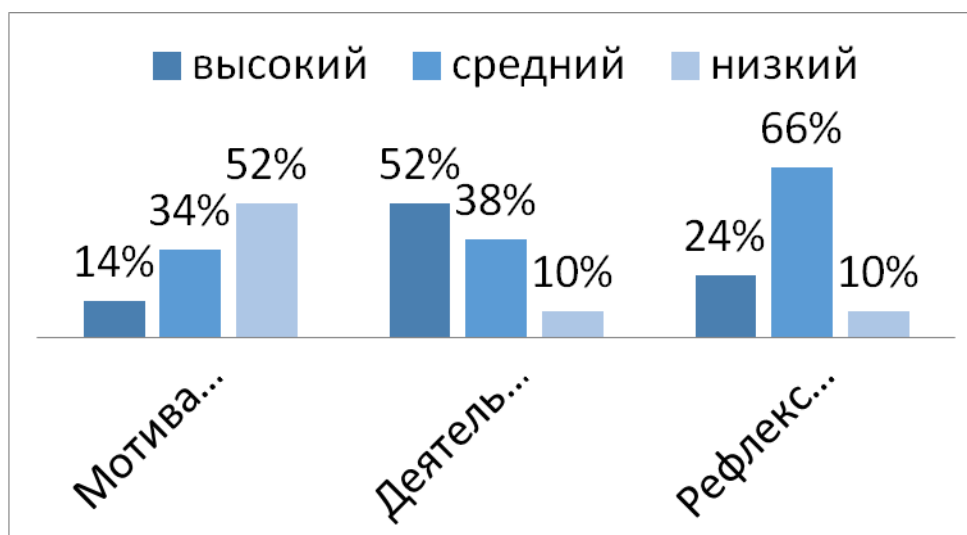


Рис. 1 Критериальные характеристики уровней сформированности коммуниктивных УУД младших школьников инклюзивного образования до опытно – экспериментальной работы

На начало опытно – экспериментальной работы у большинства обучающихся сформирован низкий уровень мотивационного компонента. Обучающиеся, с задержкой психического развития, имеют низкий уровень сформированности деятельностного и рефлексивного компонентов.

Данные, полученные в ходе изучения и анализа, сформированности коммуниктивной компетенции младших школьников инклюзивного образования, убедительно свидетельствуют о том, что уровень коммуниктивной компетенции требует совершенствования.

§2.3 Реализация программы формирующего эксперимента. Анализ полученных результатов

Особое значение для формирования коммуниктивных универсальных учебных действий младших школьников имеет внеурочная деятельность. В связи экономическими трудностями закрылись многие детские внешкольные учреждения, оставшиеся стали платными и недоступными для подавляющего

большинства людей, поэтому кружки при школе являются для многих ребят единственно доступным местом для внеурочных занятий.

Для организации работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в условиях инклюзивного образования учителями начальных классов была разработана и реализована программа по формированию познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД младших школьников средствами проектной деятельности «Клуб путешественников» на базе МАОУ Средняя школа №149 Советского района г. Красноярска, в которой принимали участие 240 школьников (8 классов, из них 1 – инклюзивного образования).

Актуальность программы заключается в том, что младшим школьникам предлагается своевременная коррекция отношения к одноклассникам с ограниченными возможностями в развитии на самом раннем этапе поступления в школу и во время обучения в начальных классах средствами проектной деятельности. В концепции так же сформулирована высшая цель образования – воспитание высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях русского народа, толерантно относящегося к другим народам, их традициям, культуре и т.д.

Программа направлена на системный подход к формированию коммуникативных навыков школьника, создание условий для его самопознания и самовоспитания. При этом важно использовать педагогический потенциал социального окружения, помочь учащимся освоить общественно-исторический опыт путём вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

Данная программа представляет собой определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических воздействий, опирается на принципы

индивидуализации, взаимодействия личности и коллектива, развивающего воспитания и единства образовательной и воспитательной среды.

Программа “Клуб путешественников” предполагает формирование универсальных учебных действий на основе исторических ценностей и роли России в судьбах мира, развитие чувства гордости за свою страну; воспитание личности гражданина – патриота России, способного встать на защиту интересов страны; формирование комплекса нормативного, правового и организационно-методического обеспечения функционирования системы патриотического воспитания. Универсальные учебные действия формируются у детей постепенно, в процессе накопления знаний и представлений об окружающем мире, об истории и традициях разных стран мира и русского народа, о жизни страны, о труде людей и о родной природе.

В основе программы лежит проектная деятельность. В ходе занятий дети выполняют индивидуальные мини проекты на темы: «Заповедники и национальные парки Красноярского края», «Родной город (село), улица: история названия, основные достопримечательности»; групповые проекты (4-6 человек в группе) на темы: «Ведущие театры Красноярского края», «Промыслы народов, проживающих на территории Красноярского края», «Город Енисейской губернии» и заключительным этапом является коллективный проект (при участии учителя, родителей и обучающихся) на тему: «Квест «В границах Енисейской губернии»».

Цель программы: создание условий для формирования коммуникативных УУД младших школьников в условиях инклюзивного образования во внеурочное время, а так же личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, установками, мотивами деятельности и поведения; совершенствование системы патриотического воспитания, формирование у учащихся гражданственности и патриотизма как качеств

конкурентоспособной личности, воспитание любви к Отечеству, духовности, нравственности, толерантности на основе общечеловеческих ценностей.

Достигается указанная цель через выполнение следующих задач:

Обучающие:

- Познакомиться с географией Российской Федерации.
- Дать учащимся теоретические знания о культуре народов России.
- Получить и закрепить знания об обычаях и традициях народов России.
- Узнать культуру и традиции своей семьи.

Воспитывающие:

- Привить уважительные отношения к героическому прошлому Родины.
- Воспитать уважение к особенностям культуры и обычаям разных народов России.
- Улучшить взаимоотношения в детском коллективе.
- Научиться находить подход к окружающим, коллективу, партнеру.

Развивающие:

- Развитие познавательного интереса, памяти, речи, мышления.
- Развитие сенсорной и эмоционально – волевой сферы.
- Развить способность общения и навыки общения с разными народами России.
- Развить умственную деятельность способность наблюдать, делать выводы, проверять результаты.
- Развивать коммуникативные способности.

Программа “Клуб путешественников” используется с 1-4 классы. Она включает четыре направления, связанных между собой логикой формирования универсальных учебных действий и подлинного гражданина России.

1 КЛАСС. «Страны мира». Цель - сформировать представление о мире в целом.

Задачи:

- Изучить географическое положение, климат, растительный и животный мир выбранной страны мира.
- Формировать теоретические знания о культуре, обычаях, традициях народа выбранной страны.
- Развить навыки общения и толерантности.
- Воспитывать понимание взаимосвязей между человеком, обществом, и природой.
- Формировать эстетическое отношение детей к окружающей среде и труду как источнику радости и творчества людей.

2 КЛАСС. «Страны ближнего зарубежья». Цель – сформировать представление о странах ближнего зарубежья.

Задачи:

- Изучить географическое положение, климат, растительный и животный мир выбранной страны ближнего зарубежья.
- Формировать теоретические знания о культуре, обычаях, традициях народа выбранной страны.
- Формировать понимание сущности сознательной дисциплины и культуры поведения, ответственности и исполнительности, точности при соблюдении правил поведения.
- Формировать потребность к самообразованию, воспитанию своих морально-волевых качеств.
- Развить навыки общения и толерантности.

3 КЛАСС. «Народы России». Цель – расширить знания о России, сформировать гражданское отношение к отечеству.

Задачи:

- Изучить географическое положение, климат, растительный и животный мир России.
- Формировать теоретические знания о культуре, обычаях, традициях народов России.
- Развивать общественную активность обучающихся.
- Воспитывать в них сознательное отношение к народному достоянию, верность к боевым и трудовым традициям старшего поколения, преданность Отчизне, готовность к защите ее свободы и независимости.
- Воспитывать политическую культуру, чувство ответственности и гордости за свою страну.
- Формировать потребность к самообразованию, воспитанию своих морально-волевых качеств.
- Развить навыки общения и толерантности.

4 КЛАСС. «В границах Енисейской губернии». Цель – укрепить гражданское отношение к Отечеству и малой Родине.

Задачи:

- Изучить историю Красноярского края.
- Изучить культуру, обычаи, традиции малых народов Красноярского края.
- Развивать общественную активность обучающихся.
- Воспитывать в них сознательное отношение к народному достоянию, верность к боевым и трудовым традициям старшего поколения, преданность Отчизне, готовность к защите ее свободы и независимости.

- Воспитывать политическую культуру, чувство ответственности и гордости за свою страну.
- Формировать потребность к самообразованию, воспитанию своих морально-волевых качеств.
- Развить навыки общения, толерантности и коммуникации.

Формы организации внеурочной деятельности

Форма организации работы по программе в основном – коллективная, а также используется групповая и индивидуальная формы работы.

Теоретические занятия (урочная, внеурочная, внешкольная):

- Беседы
- Предметные уроки (литературное чтение, русский язык, окружающий мир, музыка, ИЗО)
- Классный час
- Сообщения
- Встречи с интересными людьми
- Литературно – музыкальные композиции
- Просмотр и обсуждение видеоматериала
- Экскурсии (урочная, внеурочная, внешкольная)
- Поездки, походы по историческим и памятным местам

Практические занятия (урочная, внеурочная, внешкольная):

- Творческие конкурсы
- Выставки декоративно-прикладного искусства
- Коллективные творческие дела
- Соревнования
- Показательные выступления
- Праздники
- Викторины

- Интеллектуально-познавательные игры
- Трудовые дела
- Тренинги
- Наблюдение учащихся за событиями в городе, стране
- Обсуждение, обыгрывание проблемных ситуаций
- Заочные путешествия
- Акции благотворительности, милосердия
- Творческие проекты, презентации
- Проведение выставок семейного художественного творчества, музыкальных вечеров
- Сюжетно - ролевые игры гражданского и историко-патриотического содержания (урочная, внеурочная, внешкольная)

Место проведения: школа, семья, учреждения дополнительного образования.

Время проведения: первая и вторая половина учебного дня, выходные, каникулы.

Ценностные установки и планируемые результаты

Ценностные установки:

любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, закон и правопорядок, свобода и ответственность, доверие к людям,

долг перед старшим поколением, семьей, почитание родителей, забота о старших и младших, справедливость, милосердие, честь, достоинство, толерантность;

родная земля, заповедная природа, планета Земля;

красота, гармония, духовный мир человека, эстетическое развитие,

художественное творчество.

Планируемые результаты:

Сформировано ценностное отношение к России, своему народу, краю, государственной символике, законам РФ, старшему поколению, к природе.

Учащиеся имеют знания об окружающем мире, о странах мира, разных культурных наследиях, значимых страницах истории своей страны, о примерах исполнения гражданского и патриотического долга, о традициях и культурном достоянии своего края, о моральных нормах и правилах поведения, об этических нормах взаимоотношений в семье, между поколениями, знают традиции своей семьи и образовательного учреждения, бережно относятся к ним.

Обучающиеся обладают опытом ролевого взаимодействия и реализации гражданской, патриотической позиции, опытом взаимодействия с людьми разного возраста и разными особенностями в развитии, равнодушны к жизненным проблемам других людей, умеют сочувствовать человеку, находящемуся в трудной ситуации, видеть красоту в окружающем мире, в поведении, поступках людей.

Обучающиеся обладают начальными представлениями о правах и обязанностях человека, гражданина, семьянина, товарища, эстетического отношения к окружающему миру и самому себе.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения курса

«Клуб путешественников»

Данная программа ориентирована на формирование и развитие следующих **видов универсальных учебных действий:**

Личностные УУД:

Будут сформированы:

- Осознание своих возможностей в учении на основе сравнения «Я» позиции и «хороший ученик.

- Широкая мотивационная основа учебной деятельности, включая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы.

- Чувство прекрасного и эстетические чувства на основе знакомства с художественной культурой.

Получит возможность для формирования:

- Осознанных устойчивых эстетических предпочтений и ориентации на искусство как значимую сферу человеческой жизни.

Адекватного понимания причин успешности.

Регулятивные УУД:

Научится:

- Принимать и сохранять учебную задачу.
- Учитывать выделенные учителем ориентиры действий в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем.
- Осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату.
- Адекватно воспринимать оценку учителя.
- Различать способ и результат действия.
- Выполнять учебные действия в материализованной, громкоречевой и умственной форме.

Получит возможность научиться:

- В сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи.
- Самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале.

Коммуникативные УУД:

Научится:

- Допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной.

- Строить понятные высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет.

- Задавать вопросы.

- Строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи при обсуждении увиденного произведения, его фрагментов.

Получит возможность научиться:

- Точно, последовательно, полно передавать необходимую информацию как ориентир для построения действий.

В нашей работе мы использовали только программу 4го класса, рассчитанную на 68 часов (по два часа в неделю).

УЧЕБНО – ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

4 класс «В границах Енисейской губернии» - 68ч

Тема и номер урока.	Всего, часов	Теория, часов	Практика, часов
1. Вводный урок: толерантность, милосердие и доброта.	1	1	
(индивидуальная работа)			
2. В гостях у предков. Путешествие в прошлое Красноярского края. Экскурсия в музей	2	1	1
3. Географическое положение Красноярского края (рельеф, климатические условия).	2	1	1

4. Растительный мир Красноярского края.	2	1	1
5. Животный мир Красноярского края.	2	1	1
6. Красная книга Красноярского края	1		1
7. Влияние деятельности человека на природу Красноярского края.	1		1
8. Влияние деятельности человека на экологию Красноярского края	1		1
9. Заповедники и национальные парки Красноярского края (по выбору). Правила поведения в заповедниках и национальных парках. Оценка своего и чужого поведения в природе.	2	1	1
10. <i>Населенный</i> пункт, в котором мы живем. Общие сведения.	1		1
11. Родной город (село), улица: история названия, основные достопримечательности. Исследование.	1		1
12. Промышленность родного города. Интерактивные экскурсии.	2	1	1
13. Животноводство нашего города. Экскурсии на фермы.	1	1	1
14. «В границах Енисейской губернии» - обобщение. Выставка рисунков.	2	1	1

(групповая работа)			
15. Раз – словечко, два – словечко – будет песенка. Изучение местного фольклора.	2	1	1
16. Известные люди Красноярского края.	2	1	1
17. Мои любимые книги. Выставка книг.	1		1
18. Тема природы в творчестве писателей и поэтов Красноярского края.	2	1	1
19. Ведущие театры Красноярского края. Красноярский краевой театр кукол, Театр юного зрителя, театр кукол «Золотой ключик», Норильский Заполярный театр драмы, Минусинский драматический театр и другие.	2	1	1
20. Виртуальная экскурсия по театрам края. Создание афиши к спектаклю	1		1
21. Музыкальные произведения, связанные с календарными праздниками (колядки, масленичные, покосные, колыбельные песни и другие).	1		1
22. Ведущие художественные и краеведческие музеи Красноярского края.	1		1
23 Промыслы народов, проживающих на территории Красноярского края.	2	1	1

24. По каким правилам мы живем. Игра.	2		2
25. Моя семья – моя радость. Беседа с творческим заданием.	2	1	1
28. Кто что любит и умеет делать. Викторина.	1		1
29. Проект «Город Енисейской губернии».	2	1	1
(коллективная работа)			
30. Честь имею. Игровая программа.	1		1
31. Они служили в Армии и защищали нашу жизнь. Конкурс сочинений о службе в Армии родных.	1		1
32. Быть человеком. Дискуссия	1	1	
33. Посмотри, как он хорош, мир, в котором ты живешь. Конкурс стихов.	1		1
34. Наш город в Енисейской губернии. Интеллектуальная игра.	2	1	1
35. Каждый город края живет по своему. Виртуальная экскурсия.	1	1	
36. Игры, в которые играли наши предки. Разучивание игр.	2	1	1
37. Традиционная кухня Енисейской губернии. Изучение и приготовление блюд.	2	1	1

38. Мастерская по изготовлению сувениров.	1		1
39. Операция «Сувенир».	1		1
40. Мой папа – мастер на все руки. Мастер – классы от родителей.	2		2
41. Народный лечебник. Бабушкины советы.	1	1	
42. Машины помощники. Ролевая игра.	1		1
43. У моих родителей – золотые руки. Выставка семейных поделок.	1		1
44. Спешите творить добро! Ситуативный практикум.	1	1	
45. Судьба Земли – наша судьба. Круглый стол.	1		1
46. Кто хочет стать знатоком истории. КВН.	1		1
47. Чем уникален наш город среди других в Енисейской губернии. Круглый стол с участием родителей.	1		1
48. Подготовка к квесту (изготовление декораций, подготовка мастер – класса, игры, сценарий, репетиция)	2		2
49. Квест «В границах Енисейской губернии»	2		2
Всего	68	23	45

В программе мы использовали разные задания для создания условий формирования межличностных отношений младших школьников в условиях инклюзивного образования во внеурочное время, укрепления гражданского отношения к Отечеству и малой Родине. Каждый класс на параллели представляет один из городов Енисейской губернии (города не дублируются).

По форме проведения занятий программу можно разделить на три блока:

- индивидуальная работа;
- групповая работа;
- коллективная деятельность.

На первом этапе была проведена подготовительная работа, состоящая из актуализации принципов толерантности, милосердия и добра.

1 БЛОК. Индивидуальная работа.

Каждое занятие начинается с приветствия, которое позволяет раскрепостить детей, создавать атмосферу принятия и доверия.

Основное содержание занятий - представление теоретического материала по теме урока, с акцентом на социальные ценности и качества человека, которые помогают ему занять достойное место среди людей и быть счастливым. Учащиеся задавали интересующие их вопросы, разбирали непонятные позиции. Обучающиеся готовили сообщения об интересных фактах по теме занятия и представляли их, по-разному: устно, письменно, презентацией или рисунком.

Рефлексия занятий – оценка занятия. Беседа. Две оценки: эмоциональная (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему) и смысловая (почему это важно, зачем мы это делали).

2 БЛОК. Групповая работа.

Каждое занятие начинается с приветствия, которое позволяет сплочивать детей, создавать атмосферу группового принятия и понимания.

Основное содержание занятий - поиск материала по теме урока детьми в малых группах, обсуждая и дискутируя под руководством учителя.

Обучающиеся постепенно готовили материалы для работы над проектом «Город Енисейской губернии».

Рефлексия занятий – оценка работы в группе. Беседа. Две оценки: эмоциональная (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему) и смысловая (почему это важно, зачем мы это делали).

3 БЛОК. Коллективная работа.

Каждое занятие начинается с приветствия, которое позволяет создать дружескую атмосферу в классе.

Основное содержание занятий – активное привлечение родителей, бабушек и дедушек, специалистов разных профессий, учителей предметников для детального изучения материалов по теме урока. Структура занятий направлена на включение каждого ребенка в учебный процесс, проигрывание ситуаций. Родители, совместно с учителем, готовят проведение квеста для детей (изготовление декораций, подготовка мастер – класса, игр, написание сценария, репетиция для представления своего города).

Рефлексия занятий – оценка работы в структуре родитель – учитель – ученик. Беседа. Две оценки: эмоциональная (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо, легко - сложно и почему) и смысловая (почему это важно, зачем мы это делали).

Результатом проекта был квест «В границах Енисейской губернии». Обучающимся вначале был выдан маршрутный лист с очередностью посещения городов. Родители каждого класса представляли свой город и обучающиеся в сопровождении классного руководителя ходили по станциям и погружались в особенности и красоту различных городов Красноярского края, унося с собой небольшие презенты от представителей данного города.

Таким образом, рассматривая и изучая коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников в условиях инклюзивного образования, на основании результатов тестирования можно выделить, что в основе развития

детского коллектива лежит потребность в общении. В процессе работы мы видим, что детям с ограниченными возможностями в развитии довольно сложно включаются в работу, так как имеются нарушения в поведении и речи. Следовательно, сверстникам сложно принимать и понимать детей с ОВЗ. Мы считаем, что проведение «Клуба путешественников» в условиях инклюзивного образования позволит улучшить межличностные отношения младших школьников в детском коллективе. Так же, наша программа улучшает уровень развития психических процессов, развития творческих способностей, повышает уровень эмоционально – волевой сферы, помогает адаптироваться и социализироваться в жизни.

Принимая во внимание вышеперечисленное, можно сделать вывод, что посредством программы «Клуб путешественников» обеспечиваются условия для развития детской самостоятельности, инициативы, раскрытия творческих способностей, самоопределения, самореализации, социальной активности. Участие в различных мероприятиях повышает самооценку, дети начинают себя ощущать по-другому. Творчество помогает их самовыражению. Младшие школьники получают на разных этапах проекта: дипломы, благодарственные письма, подарки и понимают, что тоже являются полноценными членами общества.

По окончании опытно – экспериментальной работы мы повторно провели диагностику коммуникативных УУД младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивной практики.

Результаты итоговой диагностики по мотивационному компоненту коммуникативной компетенции показали положительную динамику в формировании межличностных отношений младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Уровневое распределение мотивационного компонента коммуникативной компетенции младшего школьного возраста после опытно экспериментальной работы представлено в таблице 1.

Таблица 1

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4 «Д»	6	21	16	55	7	24

В целом можно сделать вывод, что после реализации программы по формированию мотивационного компонента коммуникативной компетенции младших школьников средствами проектной деятельности, уровневое распределение выросло в процентном отношении. Количество детей с высоким уровнем мотивации увеличилось до 21%, со средним до 55% и низким снизилось до 24%. Что, безусловно, говорит о положительной динамике.

Результаты итоговой диагностики по деятельностному компоненту коммуникативной компетенции показали положительную динамику в формировании межличностных отношений младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Уровневое распределение деятельностного компонента коммуникативной компетенции младшего школьного возраста после опытно экспериментальной работы представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4 «Д»	15	52	12	41	2	7

В результате реализации программы по формированию деятельностного компонента коммуникативной компетенции младших школьников средствами проектной деятельности, уровневое распределение выросло в процентном отношении. Количество детей с высоким уровнем деятельности осталось на прежнем уровне 52%, со средним увеличилось до 41% и низким снизилось до 7%.

По итогам проведения проектной деятельности мы видим так же положительную динамику. Дети стали более открытыми и инициативными, Как минимум один ребенок с ОВЗ перешел на средний уровень и начал активно участвовать в жизни класса.

Результаты итоговой диагностики по рефлексивному компоненту коммуникативной компетенции показали положительную динамику в формировании межличностных отношений младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Уровневое распределение рефлексивного компонента коммуникативной компетенции младшего школьного возраста после опытно экспериментальной работы представлено в таблице 3.

Таблица 3.

Класс	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
4 «Д»	10	34	17	59	2	7

В результате реализации программы по формированию рефлексивного компонента коммуникативной компетенции младших школьников средствами проектной деятельности, уровневое распределение выросло в процентном отношении. Количество детей с высоким уровнем рефлексии увеличилось до 34%, со средним снизилось до 59% и низким снизилось до 7%.

В результате проведения программы мы видим, как отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья изменилось. Прослеживается положительная динамика, что является важным на пути становления дружного коллектива.

Таким образом, результаты опытно – экспериментальной работы, подтверждают гипотезу нашей работы, что формирование коммуникативных УУД будет более результативным, если использовать приемы проектной деятельности.

Критериальные характеристики уровней сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности после опытно – экспериментальной работы представлены на рис.1.

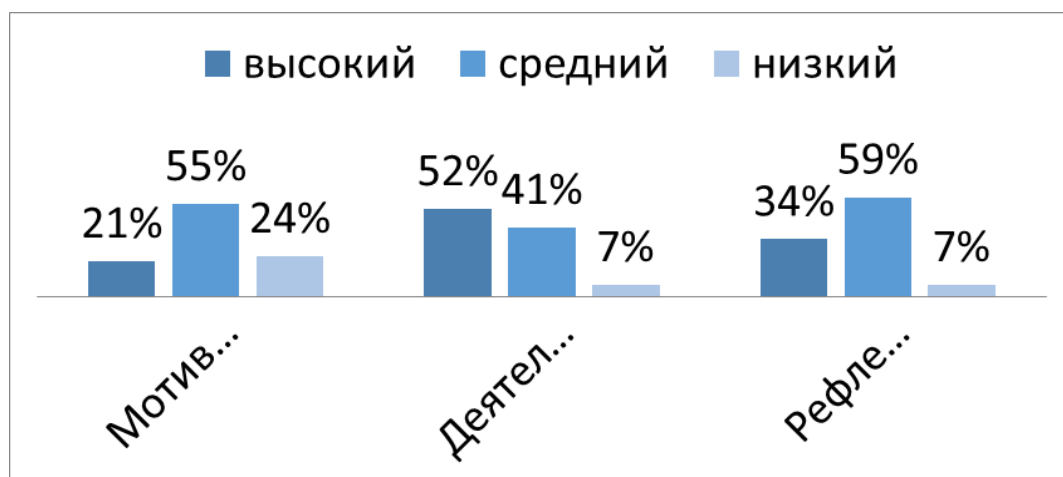


Рис. 1 Критериальные характеристики уровней сформированности коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности после опытно – экспериментальной работы.

По итогам сравнительного анализа мы видим положительную динамику, преобладающую в гистограмме на рис.1. До начала опытно – экспериментальной работы у большинства обучающихся в классе преобладал низкий уровень мотивационного компонента и составлял 52%, После опытно –

экспериментальной работы он составил 24%. Обучающиеся, с задержкой психического развития, имели низкий уровень сформированности деятельностного и рефлексивного компонентов, что на начало опытно – экспериментальной работы составляло по 10%. После проведения работы показатели снизились до 7%.

В свою очередь, так же необходимо выделить, что статус детей с ОВЗ во взаимоотношениях со сверстниками получил положительную динамику, и мы можем это видеть не только в увеличении мотивации, но и продуктивности совместной деятельности.

Исходя из полученных результатов, мы видим, как изменилась рефлексивная составляющая в детском коллективе. Следовательно, коррекция коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования через реализацию программы может иметь самые положительные перспективы.

Вывод из главы №2:

Анализ литературы по теме исследования позволил определить содержание экспериментальной работы, направленной на определение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников инклюзивного образования.

На этапе констатирующего среза использовались три методики исследования: «Дерево с человечками» (Д. Латмен, адаптировал Л.П. Пономаренко), «Дорога к дому» (модифицированное задание Архитектор – строитель), «Изучение школьной мотивации» (Анкеты по оценке уровня школьной мотивации Н. Лускановой).

Результаты констатирующего среза показали, что у большинства обучающихся сформирован низкий уровень мотивационного компонента. Обучающиеся ОВЗ, с задержкой психического развития, имеют низкий уровень сформированности деятельностного и рефлексивного компонентов. Данные, полученные в ходе изучения и анализа, сформированности коммуникативной компетенции младших школьников в инклюзивном образовании, убедительно свидетельствуют о том, что уровень коммуникативной компетенции требует совершенствования.

Для работы по формированию коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании учителями начальных классов была разработана и реализована программа по формированию коммуникативных, познавательных и личностных УУД младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивной практики «Клуб путешественников» на базе МАОУ СШ №149 Советского района г. Красноярск, в которой принимали участие 240 школьников (8 классов, из них 1 – инклюзивного образования (29 человек)).

Наша программа направлена на системный подход к формированию коммуникативных навыков школьника, создание условий для его самопознания

и самовоспитания. При этом важно использовать педагогический потенциал социального окружения, помочь учащимся освоить общественно-исторический опыт путём вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

Анализ результатов итоговой диагностики показал положительную динамику по всем компонентам формирования коммуникативных УУД. В том числе, у детей с ограниченными возможностями здоровья повысился уровень мотивации, а так же продуктивности совместной деятельности. Что, безусловно, говорит о перспективности проведения программы в дальнейшей работе.

Следовательно, наша гипотеза, выдвинутая в соответствии с темой, свидетельствует о том, что формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании будет более результативным, если использовать средства проектной деятельности, направленные на: сплочение детского коллектива через групповые формы взаимодействия; стимулирование творческого потенциала личности с учетом индивидуальных возможностей ребенка, подтверждена. Вместе с тем, разработанная программа внеурочной деятельности поможет снизить уровень негативного отношения у младших школьников 10-11 лет к детям с ограниченными возможностями в развитии, посещавших занятия, будет способствовать формированию межличностных отношений младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

После проведения теоретико – экспериментального исследования по проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников средствами проектной деятельности в условиях инклюзивной практики, мы можем сделать следующие выводы:

Анализ психологической, педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании средствами проектной деятельности позволил выявить следующие теоретические предпосылки:

1. Был проведен анализ литературы по проблеме исследования коммуникативных УУД младших школьников.
2. Были изучены особенности инклюзивного образования в начальной школе и роль проектной деятельности в формировании коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивной практике.
3. По окончании опытно – экспериментальной работы мы научно обосновали организацию деятельности по формированию коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности.
4. Была разработана программа по формированию коммуникативных УУД младших школьников инклюзивного образования средствами проектной деятельности.
5. Была реализована программа по формированию коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании средствами проектной деятельности.

В процессе работы были разработаны критерии, показатели и методы диагностики уровней сформированности коммуникативных способностей младших школьников; был выявлен исходный уровень развития коммуникативных УУД младших школьников посредством тестирования и анкетирования.

Для определения сформированности коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании мы также учитываем особенности самого понятия «коммуникация» и ее аспектов младших школьников.

В процессе теоретического анализа мы выявили ряд важных для нашего исследования компонентов, таких как мотивационный, деятельностный и рефлексивный, сформированность которых важна для дальнейшей работы.

Анализ данных экспериментального исследования, который проводился на базе МАОУ СШ №149 Советского района г. Красноярска, позволил установить, что дети с особенностями развития здоровья (Вариант 7.1 – ЗПР) имеют низкий уровень критериальных характеристик по всем компонентам коммуникативных УУД. В классе были проведены три методики исследования: «Дерево с человечками» (Д. Латмен, адаптировал Л.П. Пономаренко), «Дорога к дому» (модифицированное задание Архитектор – строитель), «Изучение школьной мотивации» (Анкеты по оценке уровня школьной мотивации Н. Лускановой).

По результатам первичной диагностики коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании мы выявили, что у большинства обучающихся сформирован низкий уровень мотивационного компонента и составляет 52%. Обучающиеся с ОВЗ, с задержкой психического развития, имеют низкий уровень сформированности деятельностного и рефлексивного компонентов.

В процессе проведенной работы мы видим, что именно детям с ограниченными возможностями здоровья довольно сложно включаться в работу, так как имеются особенности в поведении и речи. Следовательно, сверстникам сложно понимать и принимать детей с ОВЗ в детский коллектив. У детей с каким – либо отставанием в развитии нет физической возможности доступно выразить свои действия и потому в классе они держатся обособленно от коллектива.

Мы считаем, что проведение проектной деятельности в условиях инклюзивной практики позволит улучшить коммуникативные УУД младших школьников в детском коллективе.

В экспериментальной группе младших школьников нами была реализована программа по формированию коммуникативных УУД средствами проектной деятельности в условиях инклюзивной практики.

Цель программы: формирование коммуникативных УУД младших школьников в условиях инклюзивного образования во внеурочное время.

Работа проводилась в течении одного учебного года. Занятия начинаются с приветствия, которое позволяет спланировать детей, создавать атмосферу доверия и принятия.

Основное содержание занятия – совокупность заданий и приемов, направленных на решение задач данного занятия.

Приоритет отдается разным заданиям для создания условий формирования межличностных отношений младших школьников в условиях инклюзивного образования во внеурочное время, укрепления гражданского отношения к Отечеству и малой Родине.

Программа “Клуб путешественников” используется с 1-4 классы. Она включает четыре направления, связанных между собой логикой формирования

универсальных учебных действий и подлинного гражданина России. В нашей работе мы использовали только программу 4го класса, рассчитанную на 68 часов (по два часа в неделю) «В границах Енисейской губернии». По форме проведения занятий программу можно разделить на три блока: индивидуальная работа; групповая работа; коллективная деятельность.

В результате проведения программы по формированию коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании средствами проектной деятельности, мы видим положительную динамику. До начала опытно – экспериментальной работы у большинства обучающихся в классе преобладал низкий уровень мотивационного компонента и составлял 52%, После опытно – экспериментальной работы низкий уровень составил 24%. Обучающиеся, с задержкой психического развития, имели низкий уровень сформированности деятельностного и рефлексивного компонентов, что на начало опытно – экспериментальной работы составляло по 10%. После проведения работы показатели снизились до 7%.

В свою очередь, так же необходимо выделить, что статус детей с ОВЗ во взаимоотношениях со сверстниками получил положительную динамику, и мы можем это видеть не только в увеличении мотивации, но и продуктивности совместной деятельности.

Исходя из полученных результатов, мы видим, как изменилась рефлексивная составляющая в детском коллективе. Следовательно, коррекция коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании через реализацию программы может иметь самые положительные перспективы в дальнейшем.

Список источников:

1. Константинова, Н. Н. Оценка эффективности мероприятий, реализуемых в рамках системы социальной защиты детей, попавших в социально опасное положение [Электронный ресурс] / Н. Н. Константинова, А. В. Котенков // Евразийский международный научно-аналитический журнал. Режим доступа: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2565>. - 2009 (№2.) - 30 с.
2. Ликай И.В. Теоретические основания формирования коммуникативных УУД //Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 26-27 апреля 2018 года [Электронный ресурс]/Ред.кол.; отв.ред. Е.В. Гордиенко – Электронные данные/ Красноярский педагогический университет им. В.П. Астафьева.-Красноярск, 2018. –с.55-58
3. Ликай И.В. Изучение и формирование коммуникативных УУД младших школьников в инклюзивном образовании средствами проектной деятельности [Электронный ресурс]/гл. ред Главный редактор: И.Г. Ахметов. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/234/54389/>
4. Личковаха, С.В. Формирование коммуникативных УУД во внеурочной деятельности [Электронный ресурс] / С.В. Личковаха. - Режим доступа: [***pedportal.net/nachalnye-klassy/raznoe/formirovanie-kommunikativnyh-uud-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-543454](http://pedportal.net/nachalnye-klassy/raznoe/formirovanie-kommunikativnyh-uud-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-543454)
5. Ульянова, Н.А. Эффективный подход к обучению детей с ранним детским аутизмом [Электронный ресурс] / Н.А. Ульянова. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnyu-podhod-k-obucheniyu-detey-s-rannim-detskim-autizmom>
6. Акимова, М. К., Козлова, В. Т. Неуспевающие дети / М.К. Акимова // Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 2016. – 230 с.
7. Актаева, Т.В. Формирование универсальных учебных действий / Т.В. Актаева // Начальная школа: плюс до и после. - 2012. - №8.- С. 49 - 51.
8. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С.В. Алехина, // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19. – №1. – С.5–16.
9. Алехина, С.В. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики / С.В. Алехина, М.М. Семаго. - М.: МГППУ, 2012. – 249 с
10. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. - М.: Просвещение, 2018. – 118 с.
11. Баева, М.Л. Формирование УУД во внеурочной деятельности / М.Л. Баева // Народное образование. - 2015. - №4. – С. 122 -130.

12. Безруких, М. М. Проблемные дети / М. М. Безруких. – М.: Практическая психология образования, 2013. – 204 с.
13. Белогуров, А.Ю. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи / А.Ю. Белогуров, О.Е. Буланова, Н.В.Поликашева. – М.: «Спутник+», 2015. – 254с.
14. Белогуров, А.Ю. Гуманитаризация инклюзивного образования в стратегии формирования поликультурной воспитательной среды / А.Ю. Белогуров. – М.: Спутник+, 2015. – 254с.
15. Буренкова, Н.В. Коммуникативные универсальные учебные действия на уроках русского языка / Н.В. Буренкова // Начальная школа: плюс до и после.- 2013.- №3.- С.33-39.
16. Воробьева, Т.А. Формируем универсальные учебные действия / Т.А. Воробьева // Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования. - 2014. .- №13. - С. 170-175.
17. Воровщиков, С.Г. Развитие универсальных учебных действий. Внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровщиков. – М.: Прометей, 2012. - 429 с.
18. Выготский, Л.С. Психология и учение о локализации высших психических функций / Л.С. Выготский // Хрестоматия по нейропсихологии /под ред. Е.Д. Хомской. М. : Ин-т общегуманитарных исследований; Московский психолого-социальный ин-т, 2014. - С. 91-97.
19. Выготский, Л. С. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина.— М.: Педагогика, 2014. - 432 с. С. 376-381
20. Давыдов, В. В. О понятии развивающего обучения / В.В.Давыдов. — Томск : Пеленг, 2015. - 142 с.
21. Деркунская, В. А. Педагогическая диагностика театрализованной деятельности детей старшего дошкольного возраста / В. А. Деркунская // Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник / под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – С. 124–127.
22. Дыбина, О. В. Педагогическая диагностика компетентностей школьников. Для работы с детьми 5–7 лет / О. В. Дыбина, С. Е. Анфисова, А. Ю. Кузина, И. В. Груздова. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 64 с.
23. Ефимкина, Р.П. Детская психология: методические указания / Р.П. Ефимкина. - М: Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 2015. – С. 213 -250.
24. Зорина, Ж.Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся первой ступени с помощью ИКТ в условиях реализации ФГОС / Ж.Г. Зорина // Методист.- 2013.- №3.- с.34-38.
25. Ильин, Е. П. Психологическая диагностика и тесты для детей. Методика экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным

- показателям Е. П. Ильина / Е. П. Ильин // // Знание – сила. – 2012. – № 10. – С. 87 – 94.
26. Исаев, Д.Н. Психодиагностические методы в педиатрии и детской психоневрологии / Д.Н. Исаев, В.Е. Каган. - СПб.: ПМИ, 2011. - 80 с.
27. Каган, В.Е. Аутизм / В.Е. Каган // Детская патопсихология. - М: «Когито-Центр», 2011. – С 131-149.
28. Калягин, В.А. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях / В.А. Калягин, Ю.Т. Матасов, Т.С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2015. – 320 с.
29. Карвасарский, Д.Б. Психотерапевтическая энциклопедия / Д.Б. Карвасарский. – СПб.: Питер Ком, 2014. – 752 с.
30. Касаткин, Н.И. Очерк развития высшей нервной деятельности у ребенка раннего возраста / Н.И. Касаткин. - М. : Б.И., 2015. - 98 с.
31. Ковалева, Г.С. Планируемые результаты начального общего образования / Г. С. Ковалева, О. Б. Логинова. – М.: Просвещение, 2011. - 120 с.
32. Коломыйцова, И.Н. Формирование универсальных учебных действий на уроках и во внеурочное время в начальной школе / И.Н. Коломыйцова // Народное образование. - 2013. - №7. - С.176-200.
33. Кошкарлова, Т.А. Экспериментально-диагностическое исследование проблем родительско-детских отношений / Т.А. Кошкарлова // Школа здоровья. - 2015. - № 1. - С. 5-11.
34. Кулешов, Л.В. Психологическое обследование: методические рекомендации / Л.В. Кулешов. - СПб. : Речь, 2010. - 98 с.
35. Лебединская, К. С. Ранний детский аутизм / К. С. Лебединская // Детский аутизм: Хрестоматия. - СПб: «Дидактика Плюс», 2016. – С. 128 – 150.
36. Леонтьев, А.Н. Формирование личности / А.Н. Леонтьев // Психология личности. – МГУ 2012. – С.216-240.
37. Луговых, Т. Коммуникативные УУД и работа в группе / Т. Луговых // Директор школы. - 2011.- №9. - С.65-67.
38. Лукина, Е.А. Образовательные технологии, обеспечивающие формирование универсальных учебных действий / Е.А. Лукина // Наука и образование: современные тренды. - 2013. - № 2 - С. 46-102.
39. Лысова, О.В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка / О.В. Лысова // Русский язык в школе. - 2013.- №5.- С. 32 - 39.
40. Майофис, М. Новое родительство и его политические аспекты / М. Майофис, И. Кукулин // Pro et contra. - 2010. - Т. 14. - № 1–2. - С. 6–19
41. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования (приложение к письму Минобрнауки России от 27.06.03 № 28-51-513/16).

42. Мижериков, В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В.А. Мижериков. - Ростов н/Д.: Феникс, 2015. - 544 с.
43. Миллер, С. Психология развития: методы исследования / С. Миллер. - СПб.: Питер, 2012. - 463 с.
44. Митичева, Т.И. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеучебной деятельности / Т.И. Митичева, В. С. Маслова, Е. А. Феокистова // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2015. - № 5 - С. 129-131.
45. Попова, Н.Е. Интеграция универсальных учебных действий учащихся в соответствии с требованиями ФГОС СОО / Н.Е. Попова, Е.В. Еремина, // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 12. - с. 139-144.
46. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785)
47. Ремезова, Л.А. Практическое овладение младшими школьниками с нарушением интеллекта мыслительными операциями / Л.А. Ремезова, , О.В. Галкина, Н.Н. Логинова. - Самара: ПГСГА, 2013 – 310 с.
48. Рыжаков, М.В. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников на уроках и во внеурочное время / М.В. Рыжаков // География в школе. - 2014. - №10. - С.23-29.
49. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. - М. : Генезис, 2015. - 474 с.
50. Субботкина, М.И. Универсальные учебные действия как основа формирования культуры умственного труда / М.И. Субботкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2015. - № 9 (149). - С. 73-79.
51. Талалаева, Г.В. Социальная демография / Г.В. Талалаева. – Екатеринбург : УГТУ-УПИ, 2010 – 323 с.
52. Ульянова, Н.А. Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС / Н.А. Ульянова. - М.: Оперант, 2015. – 160 с
53. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
54. Федотова, А.В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования / А.В. Федотова // Управление начальной школой. - 2012. - №12. С. 6 -36.
55. Фрейд, З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. – Мн.: ООО «Попурри», 2017. – 480 с.

56. Цыганок, А.А. Нейропсихолог в реабилитации и образовании / А.А. Цыганок. - М.: Теревинф, 2008. – 323 с.
57. Чиндилова, О.В. Разноуровневые задания по освоению младшими школьниками коммуникативных универсальных учебных действий / О.В. Чиндилова // Начальная школа: плюс до и после. - 2011. - №2. - С.3 – 23.
58. Шарманова, С.Б. Развитие коммуникативных способностей у детей на уроках физической культуры / С.Б. Шарманова // Начальная школа плюс До и После. - 2011. - №4. - С. 38 - 42.
59. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. - М. : Ин-т практической психологии, 2015. -416 с.
60. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Флинта, 2006. - 342 с.

Анкета по оценке уровня школьной мотивации (Н.Лусканова)

Выявление сформированности внутренней позиции школьника - выявление мотивации учения, действия, направленные на определение своего отношения к школе и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Интерпретация:

- ответ ребёнка, свидетельствующий о его **положительном отношении к школе** и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в **три балла**;
- **нейтральный ответ** («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в **один балл**;
- ответ, позволяющий судить об **отрицательном отношении** ребёнка к той или иной школьной ситуации, оценивается в **ноль баллов**.

Оценки в два балла отсутствовали, так как математический анализ показал, что при оценках в ноль, один, три балла возможно более надёжное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Установлено пять основных уровней школьной мотивации:

Первый уровень. 25—30 баллов — высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

Второй уровень. 20—24 балла — хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень. 15–19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

Четвертый уровень. 10–14 баллов — низкая школьная мотивация.

Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьёзные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять

агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребёнка.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления. Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребёнка, а его повышение — положительной динамикой в обучении и развитии младшего школьника.

ТЕСТ

Инструкция: Выбери один из трёх предъявляемых ответов (наиболее тебе подходящий) на поставленный вопрос, отметь его галочкой.

1. Тебе нравится в школе?

а) не очень б) нравится в) не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?

а) не знаю б) остался бы дома в) пошёл бы в школу

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

а) хотел бы б) не хотел бы в) не знаю

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

а) не знаю б) не хотел бы в) хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

а) часто б) редко в) не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

а) точно не знаю б) хотел бы в) не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

а) мало б) много в) нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

а) нравятся б) не очень в) не нравятся

Ключ:

№ вопроса	Бал за 1 ответ	Бал за 2 ответ	Бал за 3 ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Методика Задание «Дорога к дому»

(модифицированное задание «Архитектор-строитель»).

Изучение умений выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороденный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому (рис. 1), другому — карточка с ориентирами-точками (рис. 2). Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому (рис.3).

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому (рис. 5 и 6) и двух карточек с ориентирами-точками (рис. 4), карандаш или ручка, экран (ширма).

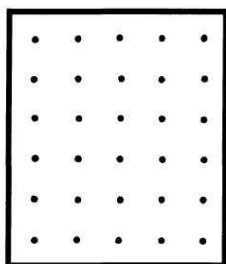


рис.1

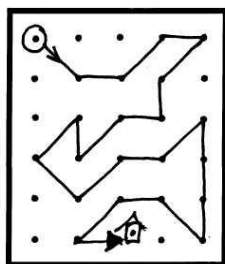


рис. 2

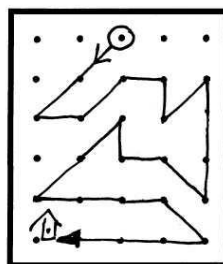


рис.3

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из

Вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой — карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй — следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентир* траектории дороги;
- умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

3) *высокий уровень* – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

Методика «Дерево с человечками»

Развитие Я-концепции и самооценки личности, изучение самооценки и уровня притязаний, осознания собственной ценности и принятие себя как личности.

Инструкция:

Ребята, посмотрите внимательно на рисунок. Перед вами лесная школа. Ученики в ней — лесные человечки. У каждого из них разное настроение, каждый занят своим любимым делом, каждый занимает свое положение. Возможно, чем выше на дереве находится лесной человечек, тем выше его достижения, тем более он успешен в школе.

Возьмите коричневый карандаш (фломастер) и раскрасьте ствол и ветки дерева. А когда будете раскрашивать, внимательно рассмотрите каждого человечка: где он расположен, чем занят. (Дети раскрашивают дерево.)

А теперь возьмите красный карандаш (фломастер) и раскрасьте того человечка, который напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в школе и ваше положение.

Теперь возьмите зеленый карандаш (фломастер) и раскрасьте того человечка, которым вы хотели бы быть и на чем месте вы хотели бы находиться.

Бывает так, что некоторые дети просят разрешения обозначить позиции двух человечков. Считаю, что в этом случае не следует ограничивать их выбор, но необходимо зафиксировать, какой человечек был отмечен в первую очередь, какой во вторую, так как соотношение этих выборов может быть достаточно информативным.

Интерпретация результатов

Интерпретация результатов выполнения проективной методики «Дерево» проводится исходя из того, какие позиции выбирает данный ребенок, с

положением какого человечка отождествляет свое реальное и идеальное положение, есть ли между ними различия.

Интерпретация разработана с учетом опыта практического применения методики и сравнения ее результатов с наблюдениями за поведением детей, данных, полученных из беседы с ребенком.

Для удобства объяснения каждой фигурке присвоен свой номер.

Выбор позиции № 1, 3, 6, 7 характеризует установку на преодоление препятствий (высокий уровень).

№ 2, 11, 12, 18, 19 — общительность, дружескую поддержку (высокий уровень).

№ 4 — устойчивость положения (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности, высокий уровень).

№ 5 — утомляемость, общая слабость, небольшой запас сил, застенчивость (низкий уровень).

№ 9 — мотивация на развлечения (средний уровень).

№ 13, 21 — отстраненность, замкнутость, тревожность (низкий уровень).

№ 8 — отстраненность от учебного процесса, уход в себя (низкий уровень).

№ 10, 15 — комфортное состояние, нормальная адаптация (средний уровень).

№ 14 — кризисное состояние, «падение в пропасть» (низкий уровень).

Позицию № 20 часто выбирают как перспективу учащиеся с завышенной самооценкой и установкой на лидерство (средний уровень).

Следует заметить, что позицию № 16 дети не всегда понимают как позицию «человечка, который несет на себе человечка № 17», а склонны видеть в ней человека, поддерживаемого и обнимаемого другим.

