

На правах рукописи



РОМАНОВА Елена Александровна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ростов-на-Дону-2024

**Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном
образовательном учреждении высшего образования
«Донской государственный технический университет»**

Научный руководитель – доктор педагогических наук, доцент
Скуратовская Марина Леонидовна

Официальные оппоненты: **Пузанкова Елена Николаевна**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Российская государственная академия интеллектуальной собственности»
(г. Москва), проректор по академической политике и учебной работе;

Шумакова Александра Викторовна
доктор педагогических наук, доцент,
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь), психолого-педагогический факультет, кафедра теории, истории общей педагогики и социальных практик, заведующий

Ведущая организация – **ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского»**
(г. Санкт-Петербург)

Защита состоится 8 июля 2024 г. в 12.30 часов на заседании объединенного диссертационного совета 99.2.081.02, созданного на базе ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» и ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» по адресу: г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, 1 корп., ауд. 1-252.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» по адресу: 344003, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, 7 корп., ауд. 7-104; <https://donstu.ru/>; в библиотеке и на сайте ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» по адресу: 295015, Республика Крым, г. Симферополь, пер. Учебный, 8, 3 корп.; <https://kipu-rc.ru/>

Автореферат разослан 7 июня 2024 г.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**



**Пищик
Влада Игоревна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современная эпоха характеризуется стремительным развитием информационных технологий, становлением постиндустриального информационного общества. В этих условиях образование становится стратегическим ресурсом, во многом определяющим не только будущее отдельного человека, но и будущее всей страны. Происходящие изменения непосредственно отразились на существующей системе образования, изменив представления о целях, задачах и методах обучения и воспитания, потребовали новых теоретических и методических подходов к обучению.

Образование, ранее ориентированное на приобретение только знаний умений и навыков, в современном постиндустриальном обществе принимает новую форму, где основной целью является подготовка учащихся к жизни вне школы. В современном обществе, где стремительно развиваются технологии, одной из главных задач образования – помочь учащимся развить гибкость мышления и быстро приспособиться к новым ситуациям. Также одним из главных аспектов современного образования является развитие навыков сотрудничества, когда очень важно научиться работать в команде, эффективно сотрудничать с людьми разных культур и сфер деятельности.

Такой подход к пониманию целей образования требует от педагога умения создавать в процессе обучения определенные условия, использовать педагогические технологии, направленные на всестороннее развитие личности, подготовку обучающихся к самостоятельной, активной жизни в динамично меняющемся обществе. Эта задача не может быть решена без сформированных у молодого человека, вступающего в самостоятельную жизнь, коммуникативных умений, которые во многом определяют его успешность во всех сферах его деятельности.

Изменения представлений о целевой направленности образования нашло отражение в нормативно-правовом обеспечении образования. Согласно федеральным образовательным стандартам начального основного образования, одним из результатов образования является формирование у учащихся универсальных учебных действий, которые обеспечивают способность ребёнка учиться, самостоятельно решать встающие перед ним в учебной деятельности и в жизни задачи. Важную группу универсальных учебных действий составляют те, которые предполагают эффективное взаимодействие в процессе совместного исследования и применения своих знаний при решении разного рода практических задач (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская).

Профессиональная деятельность педагога по формированию универсальных учебных действий в образовательном процессе, её сущность, используемые технологии, требуют определённых изменений под влиянием объективных факторов, к числу которых относится активное развитие инклюзивного образования. Развитие инклюзивного образования привело к появлению в классах значительного числа учеников, испытывающих стойкие трудности в обучении.

Учащиеся со стойкими трудностями в обучении представляют собой группу детей, отличающихся неготовностью к школьной жизни (интеллектуальной, социальной, эмоциональной), которая ведет к затруднению в усвоении образовательной программы без специальной педагогической поддержки.

В связи с этим перед педагогами общеобразовательной школы возникает ряд новых задач, связанных как с овладением технологией обучения данной группы учащихся, так и их интеграцией в образовательную среду школы. Решение данных задач требует от педагога формирования новых профессиональных компетенций, которые представлены в Профессиональном стандарте педагога и связаны со способностью выявлять учащихся, испытывающих трудности в усвоении образовательной программы, оказывать им необходимую помощь в преодолении этих трудностей с использованием соответствующих педагогических технологий.

Становится понятной необходимость иного подхода педагога к формированию универсальных учебных действий (в частности, коммуникативных) в условиях инклюзивного класса, где одновременно обучаются дети с нормативным развитием и дети, испытывающие стойкие трудности в обучении. С этой целью становится необходимой разработка специальной педагогической программы, которая будет учитывать индивидуальные особенности данной группы учащихся, включая их речевые, познавательные, а также личностные особенности.

Но в связи со стремительным развитием технологий, когда умение обучаться на протяжении всей жизни становится ключевым фактором для адаптации к постоянно меняющимся условиям, многие педагоги оказались неподготовленными к обучению учащихся с трудностями в обучении из-за недостаточности знаний в области коммуникативного развития данной группы учащихся, в том числе особенностей формирования у них универсальных учебных коммуникативных действий.

Преодоление стойких трудностей в обучении в условиях инклюзивного образования предполагает использование иных подходов, учёта образовательных потребностей данной группы учащихся. Не менее важной причиной является недостаточная разработанность технологии формирования у учащихся со стойкими трудностями в обучении универсальных учебных коммуникативных действий.

Подходы к формированию данного вида учебных действий рассмотрены многими исследователями, но значительный вклад в их изучение внесли А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова. Данными исследователями предложена система классификации универсальных учебных действий, разработаны методики и практические рекомендации по формированию данных способов действий у учащихся в образовательном процессе.

Проблема формирования универсальных учебных коммуникативных действий у детей со стойкими трудностями в обучении, обучающихся на начальной ступени общего образования, еще не получила полного освещения в научных исследованиях.

Коммуникативные трудности во многом определяют появление или усиление трудностей в обучении.

На сегодняшний день очень остро стоит проблема предупреждения и преодоления неуспеваемости младших школьников. Психологические проблемы неуспевающих школьников изучены и широко представлены в работах Е.Е. Дмитриевой,

О.В. Заширинской, Н.А. Менчинской, Е.В. Соколовой, D. Browder, В.А. Jimenez, Ouchach Nouari, F. Spooner, B.R. Smith.

Проблема школьников с пониженным уровнем обучаемости изучалась в двух аспектах: психологическом и педагогическом. Среди психологических значимыми являются исследования Н.А. Менчинской, которая ввела термин «учащиеся с пониженной обучаемостью».

Среди неуспевающих учащихся начальной школы особо выделяется группа детей с задержкой психического развития. Проблемы коммуникации таких учащихся исследовались ведущими отечественными дефектологами Т.А. Власовой, Т.В. Егоровой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, Н.А. Никашиной, М.С. Певзнер. Исследователями были отмечены такие трудности в обучении, как проблемы применения языковых средств для достижения цели общения, затрудняющие их способность эффективно вести диалог, ограничение словарного запаса, что, в свою очередь, усугубляет у них трудность понимания собеседника и формулирования собственного высказывания. Авторы относили отставание в развитии планирующей и регулирующей функции речи, незрелость эмоционально-волевой сферы, что проявлялось в недостаточно внимательном и доброжелательном отношении к собеседнику, способности и желанию его слушать, и, как следствие, у детей наблюдалась трудность в получении и передаче информации. А это уже непосредственно сказывалось на успешности обучения. О.С. Степина отмечала, что дети с трудностями в обучении не могут самостоятельно овладеть навыками общения на таком уровне, который был бы достаточным для успешного социального взаимодействия.

В связи с этим, вопросы коммуникативного развития данной группы детей особенно усугубились в условиях современного образования, когда наряду с бурным развитием технологий активно развивается инклюзивная форма образования. Многие педагоги в настоящее время показывают недостаточную подготовленность к работе в условиях инклюзивного класса, где обучаются дети с разным уровнем их развития и способностей.

Недостаточная готовность педагогов начальной школы к работе в условиях инклюзивного образования противоречит требованию федерального закона «Об образовании в РФ», где указана необходимость обеспечения соответствующих условий для освоения образовательной программы всеми учащимися, в том числе детьми со стойкими трудностями в обучении, а также формирования у них универсальных учебных коммуникативных действий.

Проблема формирования у учащихся с трудностями в обучении универсальных учебных коммуникативных обусловлена также явной недостаточностью научных исследований и методических разработок в этой области.

Степень разработанности проблемы исследования. Научные исследования в области теории развития универсальных учебных действий у учащихся представлены работами А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, а также М.С. Эльсиевой, которая также исследовала формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Основным подход, на котором строятся данные исследования, – системно-деятельностный подход Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева; также рассмотрена концепция генезиса общения ребенка со взрослым М.И. Лисиной, теория формирования коммуникативных действий в условиях

учебного сотрудничества, представленная в работах В.В. Рубцова. Группы коммуникативных умений, необходимых для успешного осуществления коммуникации рассмотрены Е.В. Руденским. Исследование А.В. Шумаковой раскрывает особенности формирования мотивации обучения у младших школьников. Работы Е.Н. Пузанковой посвящены вопросам развития коммуникативных навыков младших школьников в процессе применения интерактивных форм обучения в образовательном процессе.

Многочисленные подходы к изучению понятия «трудности в обучении» рассмотрены А.Ф. Ануфриевым, Т.В. Ахутиной, М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнковой, В.В. Ковалевым, С.Н. Костроминой, Г.Ф. Кумариной, Н.П. Локаловой, Н.М. Пылаевой. Исследования клинико-психологической направленности по проблеме детей со стойкими трудностями в обучении были проведены Т.А. Власовой, Е.Л. Инденбаум, Г.С. Ковалевой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой. Исследования Е.Е. Дмитриевой, Т.В. Егоровой, Г.И. Жаренковой, И.Ю. Кулагиной, Н.Г. Поддубной, Т.Д. Пускаевой посвящены специфике развития познавательной и эмоционально-личностной сфер. Исследования Н.Ю. Боряковой, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко, Л.В. Яссман посвящены особенностям речевого развития, а особенностям овладения чтением и письмом детей со стойкими трудностями в обучении посвящены труды Е.А. Логиновой, Н.А. Цыпиной.

Обращалось внимание на необходимость разработки специальных методов по развитию речи у детей со стойкими трудностями в обучении (система логопедической работы Р.И. Лалаевой, Е.С. Слепович). Особенности работы по развитию навыков письменной речи у младших школьников со стойкими трудностями в обучении рассмотрены Т.А. Власовой, Н.А. Никашиной. Также нашел отражение вопрос о необходимости психокоррекционной работы по формированию эмоционально-волевой и личностной сферы школьников со стойкими трудностями в обучении в работах О.В. Заширинской, В.Б. Никишиной, Е.В. Соколовой. Исследование О.С. Стёпиной освещает методы педагогического воздействия на развитие коммуникативных навыков у младших школьников, которые испытывают стойкие трудности в обучении. Исследование Л.Ю. Лазаревой рассматривает специфические образовательные потребности этой группы детей в контексте развития навыков общения и использования языка.

В то же время проблема формирования универсальных учебных коммуникативных действий у учащихся начальной школы со стойкими трудностям в обучении, не нашла своего полного рассмотрения в научных исследованиях. Сложность формирования у учащихся с трудностями в обучении универсальных учебных коммуникативных действий обусловлена также явной недостаточностью научных исследований и методических разработок в этой области.

Предварительное изучение теоретических и практических аспектов обучения учащихся со стойкими трудностями в обучении позволило выявить противоречия, сложившиеся в системе образования и определяющие актуальность данного исследования. Среди них можно выделить противоречия между:

- пониманием в системе образования важности развития универсальных учебных коммуникативных действий у учащихся со стойкими трудностями в обу-

чении для их социализации и адаптации в образовательных организациях, реализующих инклюзивную практику и неподготовленностью педагогов к их формированию в связи с отсутствием специальных педагогических компетенций;

- наличием характерных особенностей развития речи у данной группы учащихся и отсутствием соответствующих исследований, которые бы раскрыли эти особенности и специфику развития у учащихся со стойкими трудностями в обучении универсальных учебных коммуникативных действий;

- нормативными требованиями федеральных стандартов начального образования к формированию универсальных учебных коммуникативных действий у учащихся и отсутствием научных исследований, раскрывающих специфику педагогической программы их формирования в условиях инклюзивного образования.

Вышеперечисленные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в определении целей, задач, содержания, средств, педагогических условий и последовательности деятельности педагога по формированию универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, в связи с обозначенной проблемой была определена **тема диссертационного исследования**: «Педагогические особенности формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования».

Цель исследования – изучить педагогические особенности формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования – универсальные учебные коммуникативные действия.

Предмет исследования – педагогические особенности формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования – формирование универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования предполагает:

- использование критериев оценки и диагностического инструментария, позволяющих выявить особенности речевых и социально-психологических умений, составляющих основу универсальных учебных коммуникативных действий;

- разработку педагогической программы, способствующей поэтапному формированию речевых и социально-психологических коммуникативных умений в рамках трёх групп универсальных учебных коммуникативных действий (коммуникация как кооперация, коммуникация как предпосылка интериоризации, коммуникация как взаимодействие) в урочной и внеурочной деятельности;

- подготовку педагогов к решению профессиональных задач по формированию универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Задачи исследования.

1. Изучить современные теоретико-методологические подходы по проблеме формирования коммуникативных умений в условиях инклюзивного образования и уточнить понятие «универсальные учебные коммуникативные действия».

2. Определить критерии оценки и адаптировать диагностический инструментарий для исследования особенностей формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

3. Выделить особенности универсальных учебных коммуникативных действий у школьников со стойкими трудностями в обучении с позиции системного подхода к их рассмотрению, как совокупности действий ученика, включающей речевые и социально-психологические коммуникативные умения.

4. Теоретически обосновать, усовершенствовать, апробировать и внедрить в образовательную практику педагогическую программу формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования, а также экспериментально проверить её эффективность.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: научные исследования в области формирования универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, С.В. Молчанов), развития универсальных учебных коммуникативных действий (М.С. Эльсина); исследования коммуникативной компетентности и коммуникативных умений (Е.В. Руденский); концепция системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); концепция генезиса общения (М.И. Лисина); теория формирования коммуникативных действий в условиях учебного сотрудничества (В.В. Рубцов); исследования феномена трудностей в обучении (А.Ф. Ануфриев, Т.В. Ахутина, М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова, Ю.З. Гильбух, Е.Е. Данилова, Е.А. Домырева, Д.Н. Исаев, Н.П. Локалова, В.В. Ковалев, С.Н. Костромина, Г.Ф. Кумарина, Н.П. Локалова, Н.А. Подымов, Н.М. Пылаева, М. Тышкова и Р.Х. Шакуров); клинико-психологическая характеристика детей со стойкими трудностями в обучении (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева); исследования формирования мотивации обучения А.В. Шумаковой; исследования формирования коммуникативных навыков младших школьников Е.Н. Пузанковой; исследования психолого-педагогических особенностей детей со стойкими трудностями в обучении и их образовательных потребностей (Т.В. Егорова, Г.И. Жаренкова, Л.В. Кузнецова, И.Ю. Кулагина, Л.Ю. Ларина, Н.Г. Поддубная); исследования особенностей речевого развития детей со стойкими трудностями в обучении (Н.Ю. Борякова, С.В. Зорина, О.Н. Коваленко, Р. И. Лалаева, В.И. Лубовский, Е.В. Мальцева, В.И. Насонова, Г. Н. Рахмакова, И.А. Симонова, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко, Л.В. Яссман); исследования, которые отражают содержание работы педагогов в формировании коммуникативной компетентности у учащихся со стойкими трудностями в обучении (О.С. Стёпина), а также в развитии эмоционально-волевой и личностной сферы (О.В. Заширинская, В.Б. Никишина, Е.В. Соколова) и преодолению нарушений устной и письменной речи у детей со стойкими трудностями в обучении (Т.А. Власова, Р.И. Лалаева, Н.А. Никашина, Е.С. Слепович); исследования по разработке программно-методических материалов для обучающихся в условиях реализации федеральных стандартов (Н.Н. Яковлева).

С целью решения вышеперечисленных задач использовались следующие **методы и методики исследования:**

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативных умений у младших школьников со стойкими трудностями в обучении;

– эмпирические: беседа, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), оценка качества продуктов учебной деятельности школьников, качественная и количественная обработка результатов эксперимента. Были адаптированы методики оценки универсальных учебных коммуникативных действий Г.А. Цукерман: «Рукавичка», «Узор под диктовку», «Кто прав?»;

– методы математико-статической обработки данных с помощью компьютерной программы MS EXCEL: критерий корреляции Пирсона, тест Мак-Немара.

Эмпирический объект и база исследования. В исследовании приняли участие 148 младших школьников (7-8 лет). Экспериментальную группу составили 52 школьника со стойкими трудностями в обучении, отобранные методом случайной выборки. Контрольную группу 1 составили 47 школьников со стойкими трудностями в обучении. Всего школьников со стойкими трудностями в обучении – 99 человек. Контрольную группу 2 составили 49 школьников, успешно осваивающих образовательную программу.

Основные научные результаты, полученные лично автором, и их научная новизна.

Уточнено понятие «универсальные учебные коммуникативные действия», в котором выделены группа речевых умений и группа социально-психологических умений, которые являются важной составляющей успешного обучения и развития младших школьников и позволяют им эффективно взаимодействовать с окружающими в процессе сотрудничества. Определены особенности развития универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников со стойкими трудностями в обучении. Разработана педагогическая программа формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования с учетом выделенных и описанных критериев оценки компонентов универсальных учебных коммуникативных действий: коммуникации как кооперации, коммуникации как взаимодействия, коммуникации как условия интериоризации. Данная программа предусматривает три этапа педагогической работы, на каждом из которых определено ведущее направление работы, задачи, формы организации, виды деятельности и ожидаемые результаты. Также разработана программа повышения квалификации для педагогов, направленная на обучение педагогов методам и приемам формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем: описаны особенности формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования; исследованы специальные образовательные условия, способствующие эффективной педагогической деятельности по формированию универсальных учебных коммуникативных действий; определена и обоснована последовательность формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Практическая значимость исследования. Выделены критерии и адаптирован диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности всех компонентов универсальных учебных коммуникативных действий; определены цель, задачи, методы, средства, условия эффективности и этапы работы по формированию универсальных коммуникативных действий в образовательном процессе; разработана программа повышения квалификации для педагогов, которая направлена на развитие компетентности педагогов в области формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Полученные результаты исследования могут быть использованы в учебных курсах по методике обучения русскому языку в начальной школе, основам инклюзивного образования, психолого-педагогической диагностике, а также в программе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров и при разработке учебно-методических пособий. Полученные результаты исследования могут быть использованы в практической работе с учащимися начальной школы, которые имеют стойкие трудности в обучении, в условиях инклюзивного образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования определяется отсутствием противоречий в исходных теоретических и методологических положениях, а также использованием разнообразных методов исследования, которые дополняют друг друга и являются соответствующими объекту, предмету, целям, задачам исследования; апробацией материалов в городских и сельских школах, образовательных организациях дополнительного профессионального и высшего образования Ростовской области.

Положения, выносимые на защиту.

1. Критериями оценки особенностей формирования универсальных учебных коммуникативных действий у учащихся начальной школы в условиях инклюзивного образования выступает уровень сформированности умений: речевых и социально-психологических. При этом речевые умения предполагают ведение диалога, построение понятного для собеседника устного и письменного высказывания в соответствии с нормами родного языка. Социально-психологические умения подразумевают установление и поддержание взаимодействия с другими людьми, проявление инициативы в процессе сотрудничества, понимание точек зрения, отличающихся от собственной и нахождение общего решения.

2. Дети младшего школьного возраста, как особая группа детей, которые имеют стойкие трудности в обучении и отличаются от сверстников неподготовленностью к школе, обладают рядом особенностей в овладении универсальными учебными коммуникативными действиями. Они испытывают трудности в выражении своих затруднений и понимании инструкций собеседника в совместной деятельности. Кроме того, они проявляют пассивность в решении задач различного рода, не умеют договориться о распределении ролей для достижения общего результата. Они испытывают трудности в изложении своих мыслей, ведении устного диалога в соответствии с нормами русского языка и формулировании собственного мнения.

3. Формирование универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования включает в себя три взаимосвязанных этапа. Педагогическая программа поэтапного формирования речевых и социально-психологических коммуникативных умений предполагает работу в рамках трех групп

универсальных коммуникативных учебных действий (коммуникация как предпосылка интериоризации, коммуникация как кооперация, коммуникация как взаимодействие) в урочной и внеурочной деятельности. Специфика каждого этапа заключается в смене приоритетного направления педагогической работы на каждом из них, где определены задачи, направления, ведущие формы взаимодействия, формы проведения, виды деятельности и результаты педагогической работы по формированию универсальных учебных коммуникативных действий. Реализация разработанной педагогической программы предполагает использование критериев и диагностического инструментария, позволяющих выявить уровень сформированности универсальных учебных коммуникативных действий; кадровое обеспечение, предполагающее наличие подготовленных к проведению работы по формированию универсальных учебных коммуникативных действий педагогических кадров (учителя, педагоги дополнительного образования, специалисты психолого-педагогического сопровождения) в условиях инклюзивного образования.

4. Подготовка педагогов в сфере формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования включает в себя использование критериев оценки и адаптированных диагностических методик, которые позволяют определить особенности развития речевых и социально-психологических умений, разработку педагогической программы, которая помогает поэтапно развивать данные умения в рамках трех групп универсальных учебных коммуникативных действий (коммуникация как кооперация, коммуникация как предпосылка интериоризации, коммуникация как взаимодействие) как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Апробация и внедрение материалов исследования. Основные теоретические положения и результаты экспериментального исследования обсуждались на заседаниях кафедры «Дефектология и инклюзивное образование» факультета «Психология, педагогика и дефектология» Донского государственного технического университета (Ростов-на-Дону, 2022-2023).

Материалы исследований рассмотрены и одобрены на: VI Международной научной конференции «Преимственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта» (Таганрог, 2019); Международной научно-практической конференции XV Левитовские чтения: «Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований» (Москва, 2020); 2nd International scientific-practical conference «Trends in the development of psycho-pedagogical education in the conditions of transitional society» (Ростов-на-Дону, 2020); International Scientific and Practical Conference «International Technologies in Education: Psychology, Pedagogy, Defectology» (Ростов-на-Дону, 2021); Первой открытой южно-региональной научно-практической конференции «Адаптивная верховая езда и здоровье» и V национальном симпозиуме «Единое здоровье» (Ростов-на-Дону, 2022); Всероссийской (национальной) научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки и техники» (Ростов-на-Дону, 2023); I Открытой Южно-региональной научно-практической конференции «Перспективы реализации новых психотерапевтических и адаптивных практик» (Ростов-на-Дону, 2023).

Материалы исследования используются в деятельности Донского государственного технического университета (Ростов-на-Дону), МБОУ средней общеобразовательной школы х. Верхнеподпольный Аксайского района, МАОУ Школы № 115 имени Ю.А. Жданова (Ростов-на-Дону).

Публикации. По теме диссертации опубликовано 13 работ общим авторским объемом 4,7 п.л., в том числе 3 – в изданиях, входящих в базы данных международных индексов научного цитирования Scopus и Web of Science; 5 – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа состоит из введения; трёх глав; заключения, содержащего основные результаты и выводы, практические рекомендации, перспективы дальнейшего исследования проблемы; списка использованной литературы, который включает 166 наименований, в том числе 23 – на иностранном языке. Диссертация включает 9 таблиц, 16 рисунков и 8 приложений. Работа изложена на 187 страницах основного текста.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обоснована актуальность темы диссертации; сформулированы цель, задачи и гипотеза исследования; представлены основные научные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические аспекты формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования» рассмотрена структура универсальных учебных коммуникативных действий, как одного из видов универсальных учебных действий, а также особенности формирования коммуникативных компетенций, входящих в структуру универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников с трудностями в обучении. На основе проведённого анализа выделены критерии оценки универсальных учебных коммуникативных действий, уточнено понятие «универсальные учебные коммуникативные действия».

Анализ современных исследований показал, что универсальные учебные коммуникативные действия рассматриваются как значимый ресурс, обеспечивающий успешность ребёнка в образовательном процессе, его адаптацию в коллективе сверстников, а также его эффективность и благополучие во взрослой жизни. В исследованиях А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, Н.Г. Салминой, С.В. Молчанова была рассмотрена структура универсальных учебных коммуникативных действий, представленная тремя группами коммуникативных действий: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация, коммуникация как условие интериоризации. М.С. Эльсиевой были определены базовые компоненты универсальных учебных коммуникативных действий – личностно-мотивационный, когнитивный, поведенческий и определены организационно-педагогические условия их формирования в процессе взаимодействия ребенка с социумом в системах взаимодействия «ребенок-взрослый» и «ребенок-сверстник» (М.И. Лисина). Рассмотрены методические вопросы формирования учителем универсаль-

ных учебных коммуникативных действий и охарактеризованы возрастные особенности развития универсальных учебных действий у младших школьников, приведены методики для выявления уровня их сформированности (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Г.С. Ковалёва, О.Б. Логинова, С.В. Молчанов, Н.Г. Салмина). Эти исследования позволили описать возрастные особенности развития универсальных учебных действий у младших школьников и разработать методики для выявления уровня их сформированности в ходе анализа результатов начального образования по программам формирования универсальных учебных действий (Г.С. Ковалёва, О.Б. Логинова). Е.В. Руденский, рассматривая понятие коммуникативной компетентности, выделил группы коммуникативных умений, к которым отнёс социально-психологические, психологические и речевые умения.

В то же время отмечается недостаточный уровень знаний педагогов начальной школы по данной проблеме и необходимость организации специальной методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов в этом вопросе (Л.И. Лазарева).

Проведённый анализ коммуникативных умений, составляющих основу универсальных учебных коммуникативных действий, позволил дифференцировать их на два вида, в зависимости от реализуемого ими аспекта коммуникации: речевые умения, составляющие речевую основу универсальных учебных коммуникативных действий и социально-психологические умения, составляющие социально-психологическую основу универсальных учебных коммуникативных действий, которые представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Критерии оценки универсальных учебных коммуникативных действий

Группы коммуникативных действий	Критерии оценки универсальных учебных коммуникативных действий	
	Критерии оценки речевых умений	Критерии оценки социально-психологических умений
1	2	3
Коммуникация как предпосылка интериоризации	-умение передавать в речи существенные ориентиры действия, понятные для собеседника; -умение получать необходимые сведения при помощи вопросов	-умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; - эмоциональное отношение к совместной деятельности
	Продуктивность совместной деятельности	
Коммуникация как кооперация	- умение отображать в речи существенные ориентиры действия, понятные для партнера; -умение задавать вопросы и получать при их помощи необходимые сведения; -умение формулировать свои затруднения	-умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности и находить общее решение; -умение проявлять активность при решении разного рода задач при взаимодействии; -умение обращаться за помощью, а также предлагать помощь и сотрудничество
	Продуктивность совместной деятельности	

Продолжение Таблицы 1

1	2	3
Коммуникация как взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> - умение строить высказывания, понятные для партнера; - умение задавать вопросы и получать необходимые сведения при помощи вопросов; - умение вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка 	<ul style="list-style-type: none"> - понимание различных позиций и точек зрения, ориентация на позиции других людей, отличных от собственной; - умение формулировать собственное мнение и позицию

Обобщив представленные в литературе взгляды на структуру и особенности универсальных учебных коммуникативных действий, уточнено понятие универсальных учебных коммуникативных действий, которые представляют собой формируемую в процессе образования совокупность действий ученика, включающую речевые и социально-психологические коммуникативные умения, обеспечивающие способность взаимодействовать с окружающими в процессе совместной деятельности и выступающие в качестве критериев развития универсальных учебных коммуникативных действий.

Проблема трудностей в обучении рассматривалась с различных позиций: анализа причин, лежащих в основе этих трудностей (А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина), анализа признаков социальной и психолого-педагогической неготовности к школе (М.Э. Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова, Г.Ф. Кумарина), с позиции субъекта образования (Т.В. Ахутина и Н.М. Пылаева) – проблемы учения (ученика) и обучения (учителя). Исследовались также особенности проявления трудностей в обучении у детей с задержкой психического развития. Отмечалась специфика коммуникативных навыков этой группы детей, обусловленная недоразвитием словаря (Е.С. Мальцева, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко), грамматического строя (Е.Ф. Соболевич, Р.Д. Тригер, Н.А. Цыпиной, С.Г. Шевченко, Л.В. Яссман), монологической и диалогической речи (Н.Ю. Борякова, Р.И. Лалаева, Е.С. Слепович), а также письменной речи (Е.А. Логинова, Е.В. Мальцева, И.А. Симонова, И.А. Смирнова, Р.Д. Тригер, Н.А. Цыпина). Эти особенности приводят к затруднениям в восприятии речи, в построении собственного высказывания и отражают уровень развития речевых умений, составляющими речевую основу универсальных учебных коммуникативных действий. Согласно исследованиям Г.И. Жаренковой, Т.В. Егоровой, Л.В. Кузнецовой, И.Ю. Кулагиной, Н.Г. Поддубной, Т.Д. Пускаевой недоразвитие социально-психологического компонента коммуникации у младших школьников с задержкой психического развития проявляется в недостаточной сформированности эмоционально-волевой и личностной сфер: неумение вступать в контакт с собеседником, психоэмоциональная расторможенность, либо страхи и неуверенность. Все перечисленные недостатки речевого и социально-психологического развития приводят к появлению трудностей в формировании коммуникативной компетентности у данной категории детей и в значительной степени определяют появление стойких трудностей в обучении.

Изучив современные взгляды на сущность трудностей в обучении, было уточнено понятие «младшие школьники со стойкими трудностями в обучении», которое было определено, как особая группа детей, которые в силу различных биологических и социальных причин имеют признаки социальной и психолого-педагогической неготовности к школе, испытывают стойкие затруднения в усвоении образовательных программ и нуждаются в специальной педагогической помощи для преодоления этих трудностей.

Изучение особенностей развития коммуникативной сферы младших школьников со стойкими трудностями в обучении, выделение особых образовательных потребностей, обусловленных этими особенностями, нашло отражение в разработке специальных методических подходов к формированию речевых умений у данной категории детей. В исследованиях Р.И. Лалаевой, Н.А. Никашиной Е.С. Слепович рассматривалось содержание работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи, по развитию лексики, по формированию грамматического строя речи, и развитию языкового анализа и синтеза. В исследовании О.Н. Стёпиной рассматривались вопросы развития коммуникативных умений у младших школьников с трудностями в обучении в процессе совместной деятельности. В то же время вопросы формирования универсальных учебных коммуникативных действий, включающих социально-психологические и речевые умения, у младших школьников со стойкими трудностями в обучении в условиях инклюзивного образования не нашли своего рассмотрения в современных психолого-педагогических исследованиях.

Во второй главе «Сравнительное исследование особенностей коммуникативного развития младших школьников в условиях инклюзивного образования» представлены цели, задачи и этапы экспериментального исследования; теоретическое обоснование и содержание методики констатирующего эксперимента; а также сравнительные результаты диагностики особенностей сформированности универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников с трудностями в обучении и у детей, успешно осваивающих образовательную программу в условиях инклюзивного образования.

Цель экспериментального исследования на этом этапе состояла в выявлении особенностей развития универсальных учебных коммуникативных действий у учащихся начальных классов, испытывающих стойкие трудности в обучении, и сравнении с уровнем развития данных способов действий у детей, успешно осваивающих образовательную программу в условиях инклюзивного образования.

Диагностика проводилась в два этапа. На подготовительном этапе выявлялись уровень речевого развития, изучалось функциональное состояние основных систем организма и анализировался социальный статус семей детей со стойкими трудностями в обучении. На основном этапе диагностическое исследование было направлено на сравнительное изучение универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников со стойкими трудностями в обучении и школьников, успешно осваивающих образовательную программу в условиях инклюзивного образования.

В экспериментальном исследовании приняли участие 99 младших школьников со стойкими трудностями в обучении, посещающих общеобразовательные

школы г. Ростова-на-Дону и Ростовской области. Предварительный анализ особенностей развития детей со стойкими трудностями в обучении показал гомогенность их состава по уровню речевого развития и функциональному состоянию организма. Поэтому учащиеся со стойкими трудностями в обучении были разделены на две группы: экспериментальную – 52 учащихся и контрольную группу 1 – 47 учащихся. Необходимость такого деления была связана с последующим проведением педагогической работы с младшими школьниками из экспериментальной группы. Также, в экспериментальном исследовании приняли участие 49 учеников, успешно осваивающих образовательную программу, вошедших в контрольную группу 2. Изучение проводилось путём сопоставления особенностей коммуникативного развития детей со стойкими трудностями в обучении и детей, успешно осваивающих образовательную программу. Диагностика проводилась в привычных для младших школьников условиях учебной среды общеобразовательной школы в форме парной работы.

Результаты первого этапа диагностики позволили выявить у всех школьников из экспериментальной и контрольной группы 1 соматическую ослабленность, функциональные расстройства организма, а также нарушение речевого развития.

На основном этапе проводилась оценка каждого компонента универсальных учебных коммуникативных действий. Для оценки компонента коммуникации как предпосылки интериоризации использовалась адаптированная методика Г.А. Цукерман «Узор под диктовку»; для оценки компонента коммуникации как кооперации использовалась адаптированная методика Г.А. Цукерман «Рукавичка»; для оценки компонента коммуникации как взаимодействия использовалась адаптированная методика Г.А. Цукерман «Кто прав?». В процессе исследования проводился качественный и количественный анализ результатов выполнения заданий детьми.

Самые низкие показатели были выявлены по компоненту «коммуникация как взаимодействие». Большинство детей экспериментальной и контрольной группы 1 показали низкий уровень развития речевых и социально-психологических умений. Причем самые низкие показатели были выявлены при исследовании таких речевых умений, как умение строить понятные для собеседника высказывания, вести устный диалог в соответствии с нормами русского языка и формулировать собственное мнение. У школьников из контрольной группы 2 не было выявлено низких показателей ни по одному критерию коммуникации как взаимодействия. Их показатели относились, в основном, к высокому и среднему уровням [Таблица 2].

При исследовании таких компонентов универсальных учебных коммуникативных действий, как «коммуникация как кооперация» и «коммуникация как предпосылка интериоризации», основные трудности школьников экспериментальной и контрольной группы 1 были связаны с трудностями в формулировании своих затруднений, а часто и в понимании инструкции, которую давал партнёр по заданию. Для учеников характерной была пассивная позиция при решении разного рода задач, неумение договариваться о распределении ролей и находить общее решение. Поэтому дети с трудностями в обучении часто выполняли задания без учёта инструкции собеседника. При этом, у детей речевые умения были развиты в меньшей степени, чем социально-психологические, как и в случае анализа результатов по компоненту «коммуникация как взаимодействие».

Результаты сравнительного исследования особенностей коммуникативного развития младших школьников с трудностями в обучении и успешно осваивающих образовательную программу в условиях инклюзивного образования

Уровень	Количество человек (%)																	
	Коммуникация как пред- посылка интериоризации						Коммуникация как кооперация						Коммуникация как взаимодействие					
	Речевые умения			Социально- психологи- ческие умения			Речевые умения			Социально- психологи- ческие умения			Речевые умения			Социально- психологи- ческие умения		
	ЭГ	КГ	КГ	ЭГ	КГ	КГ	ЭГ	КГ	КГ	ЭГ	КГ	КГ	ЭГ	КГ	КГ	ЭГ	КГ	КГ
Высо- кий	-	-	89,8	-	-	59,18	-	-	89,8	-	-	55,1	-	-	46,94	-	-	69,39
Сред- ний	21,15	17,02	10,2	19,23	19,15	40,82	21,15	19,15	10,2	7,69	8,51	44,9	11,54	8,51	48,98	11,54	8,51	30,61
Низкий	78,85	82,98	-	80,77	80,85	-	78,85	80,85	-	92,31	91,49	-	88,46	91,49	4,08	88,46	91,49	-

Условные обозначения: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа

Эти умения требуют сформированности сложных интегративных умений: речевых и социально-психологических, которые основываются на одновременном умении передавать в речи существенные ориентиры действия, понятные для собеседника, умении получать необходимые сведения при помощи вопросов и умении договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, положительно эмоционально относиться к ней.

Именно из-за специфических особенностей речевого развития – недоразвития словаря, грамматического строя, монологической и диалогической речи, а также особенностей эмоционально-волевой сферы, у детей с трудностями в обучении имеются явные сложности в овладении универсальными учебными коммуникативными действиями.

В процессе диагностики школьников контрольной группы 2 не было выявлено низких показателей по всем критериям данных компонентов универсальных учебных коммуникативных действий. При оценке речевых умений у школьников контрольной группы 2 был преобладающим высокий уровень развития, а при оценке социально-психологических умений – количество детей с высоким и средним уровнем было почти одинаковым.

Для обеспечения статистической валидности полученных результатов и подтверждения однородности детей со стойкими трудностями в обучении при сравнении детей экспериментальной и контрольной группы 1 по уровню выраженности критериев умений универсальных учебных коммуникативных действий на констатирующем этапе эксперимента была проведена статистическая обработка данных с использованием χ^2 -критерия Пирсона. Результаты статистической обработки показывают, что предположение об однородности детей со стойкими трудностями в обу-

чении (экспериментальной и контрольной группы 1) по уровню развития универсальных учебных коммуникативных действий по всем критериям статистически достоверно и вероятность ошибки предположения о том, что они относятся к разным группам по уровню выраженности всех критериев речевых и социально-психологических умений, составляет меньше 1% ($p \leq 0,01$).

В третьей главе «Система работы по формированию универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования» представлена педагогическая программа формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Формирующий этап эксперимента проводился МБОУ СОШ х. Верхнеподпольный Аксайского района Ростовской области, МАОУ г. Ростова-на-Дону «Школа № 115 им. Ю.А. Жданова». В нем приняли участие 52 младших школьника со стойкими трудностями в обучении, которые составили экспериментальную группу.

Цель формирующего эксперимента состояла в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации педагогической программы формирования универсальных учебных коммуникативных действий у школьников со стойкими трудностями в обучении в условиях инклюзивного образования, раскрывающей особенности её содержательного и процессуального компонентов.

Педагогическая деятельность по формированию универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников в условиях инклюзивного образования базировалась на принципах поэтапного формирования универсальных учебных коммуникативных действий, взаимосвязи развития речи и высших психических функций, системности педагогической работы, дифференцированного и индивидуального подхода, специальной организации образовательной среды.

В соответствии с принципом поэтапности в педагогической работе были выделены три этапа. По каждому этапу определены направления педагогической работы, задачи каждого направления, ведущие формы взаимодействия (ребёнок – учитель; ребёнок – сверстник) и формы проведения педагогической работы (урочная, внеурочная), виды деятельности, специальные образовательные условия и результаты работы по формированию универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

На каждом этапе формирование универсальных учебных коммуникативных действий велось в рамках трёх основных направлений. *Первым направлением* являлась работа по развитию высших психических функций, которые составляют психологическую базу речи и определяют готовность ребёнка к овладению коммуникативными действиями (коммуникация как кооперация, коммуникация как предпосылка интериоризации, коммуникация как взаимодействие). Эта работа проводилась во взаимодействии учителя и психолога. *Вторым направлением* педагогической деятельности по формированию коммуникативных универсальных учебных действий являлась работа по развитию речевых коммуникативных умений, обеспечивающих возможность точного использования лексических средств, правильного построения предложений, использования грамматических форм и синтаксических конструкций, что в целом, обеспечивает точность передачи информации собесед-

нику. *Третье направление* было связано с целенаправленным развитием у школьников с трудностями в обучении социально-психологических коммуникативных умений, обеспечивающих способность ученика к взаимодействию с окружающими в различных видах деятельности, эмоционально положительное отношение к такой совместной деятельности, умение договариваться, понимать различные позиции и точки зрения, помогать и обращаться за помощью.

От этапа к этапу фокус педагогического внимания перемещался от одного направления к другому в соответствии с принципом системности и принципом взаимосвязи развития речи и высших психических функций, усложнялись задачи. Поэтапная динамика формирования универсальных учебных коммуникативных действий определила также приоритет в выборе участника взаимодействия ребёнка со стойкими трудностями в обучении, обеспечивающий решение педагогических задач (педагог, сверстник).

Так, на *первом этапе* ведущим направлением явилось развитие высших психических функций, составляющих психологическую базу речи, основная работа проводилась во внеурочной деятельности, которая осуществлялась под руководством учителя и психолога. Характер взаимодействия в ходе решения задач первого этапа находился, преимущественно в системе «ребенок – взрослый», что объясняется ведущей ролью педагога, моделирующего и направляющего коммуникативную деятельность ребёнка в нужное русло, дающего её образец.

На *втором этапе* ведущим направлением выступило развитие речевых умений и речевой активности школьников с трудностями в обучении, что обеспечивало преодоление трудностей языкового формулирования высказываний – умения получать необходимые сведения при помощи вопросов; строить понятные для собеседника высказывания; чётко формулировать свои затруднения. Педагогическая работа на данном этапе строилась преимущественно в системе «ребенок – сверстник», которая постепенно выстраивается наряду с системой «ребенок – взрослый». В процессе такого взаимодействия дети учились эмоционально положительному отношению друг к другу, способности объединять усилия на достижение определённого результата в ходе, организуемой педагогом прежде всего урочной, а также и внеурочной деятельности.

На *третьем этапе* на первый план выходит направление педагогической работы, связанное с развитием социально-психологических умений, обеспеченное сформированными на предыдущих этапах речевыми и функциональными предпосылками коммуникативных универсальных учебных действий. Задачи направления реализовались преимущественно во внеурочной деятельности в системе взаимодействия «ребенок – сверстник», но уже в ходе организации самостоятельной совместной деятельности младших школьников с трудностями в обучении в паре и в группе. Решались задачи формирования умения договариваться о распределении функций и находить общее решение; формулировать собственное мнение и позицию; договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности. Всеми этими умениями учащиеся со стойкими трудностями в обучении овладевают на основе сформированных на предыдущем этапе речевых умений.

Педагогическая деятельность по формированию универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования осуществлялась в соответствии с разработанным тематическим планом, составленным с учётом примерной адаптированной основной образовательной программой для учащихся с задержкой психического развития.

С целью оценки эффективности предложенной педагогической программы по формированию универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников в условиях инклюзивного образования была проведена повторная диагностика детей экспериментальной и контрольной группы 1 в ходе контрольного эксперимента. Диагностика проводилась с использованием тех же критериев оценки и методик, которые применялись на констатирующем этапе эксперимента.

Сравнительный анализ уровня развития универсальных учебных коммуникативных действий учащихся экспериментальной группы, принимавших участие в формирующем эксперименте и учащихся контрольной группы 1, не принимавших участие в данном эксперименте, показал следующие результаты.

По сравнению с результатами констатирующего эксперимента, на этапе контрольного эксперимента наибольшая динамика у школьников экспериментальной группы была выявлена в сформированности таких компонентов универсальных учебных коммуникативных действий, как «коммуникация как предпосылка интериоризации» и «коммуникация как кооперация». У школьников контрольной группы 1 на этапе контрольного эксперимента была отмечена незначительная динамика развития данных компонентов универсальных учебных коммуникативных действий по сравнению с результатами диагностики на этапе констатирующего эксперимента.

В компоненте «коммуникация как предпосылка интериоризации» среди речевых умений наибольшую динамику у детей экспериментальной группы показали умения получать необходимые сведения при помощи вопросов, в компоненте «коммуникация как кооперация» – умение задавать вопросы и формулировать свои затруднения, в компоненте «коммуникация как взаимодействие» – также умение формулировать вопросы и строить понятные для собеседника высказывания. У детей контрольной группы 1 динамика показателей по данным речевым умениям была очень слабой. В компоненте «коммуникация как взаимодействие» такие речевые умения, как умение отображать ориентиры действия, понятные для партнера, вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и лексическими нормами русского языка, показали меньшую динамику, а у детей контрольной группы 1 положительной динамики отмечено не было.

Среди социально-психологических умений у детей экспериментальной группы наибольшую динамику показали умения эмоционально положительного отношения к совместной деятельности, умение проявлять активность при решении разного рода задач и умение обращаться за помощью. У младших школьников контрольной группы 1 была отмечена небольшая динамика уровня развития эмоционально положительного отношения к совместной деятельности, а в развитии умения проявлять активность при решении разного рода задач и обращаться за помощью динамики отмечено не было. В компоненте «коммуникация как взаимодействие» наименьшая динамика у детей экспериментальной группы была выявлена в

таких показателях, как умение формулировать собственное мнение и позицию, умение понимать различные точки зрения, ориентироваться на позиции других людей в то время, как у детей контрольной группы 1 положительной динамики отмечено не было. Это объясняется ограниченностью опыта социального взаимодействия, испытываемыми трудностями в переносе уже имеющегося опыта в аналогичные ситуации взаимодействия, характерными для детей со стойкими трудностями в обучении. Это объясняется ограниченностью опыта социального взаимодействия, испытываемыми трудностями в переносе уже имеющегося опыта в аналогичные ситуации взаимодействия, характерные для детей со стойкими трудностями в обучении. Количественные результаты исследования особенностей коммуникативного развития школьников на этапе контрольного эксперимента представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты сравнительного исследования особенностей коммуникативного развития школьников экспериментальной и контрольной группы 1 в условиях инклюзивного образования

Уровень	Количество человек (%)											
	Коммуникация как предпосылка интериоризации				Коммуникация как кооперация				Коммуникация как взаимодействие			
	Речевые умения		Социально-психологические умения		Речевые умения		Социально-психологические умения		Речевые умения		Социально-психологические умения	
	ЭГ	КГ1	ЭГ	КГ1	ЭГ	КГ1	ЭГ	КГ1	ЭГ	КГ1	ЭГ	КГ1
Высокий	26,92	-	34,62	-	32,69	-	25	2,13	19,23	2,13	11,54	-
Средний	69,23	36,17	63,46	29,79	61,54	42,55	69,23	36,17	73,08	38,3	84,62	48,94
Низкий	3,85	63,83	1,92	70,21	5,77	57,45	5,77	61,7	7,69	59,57	3,85	51,06

Условные обозначения: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа

Эти же причины обусловили небольшую динамику у детей экспериментальной группы и отсутствие динамики у детей контрольной группы 1 в таких умениях, как умения формулировать собственное мнение, ориентируясь и принимая позиции других людей и формулировать связное высказывание в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Для обеспечения статистической валидности полученных в исследовании результатов было проведено статистическое сравнение детей из экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента с использованием непараметрического χ^2 -критерия Пирсона. Параметры статистики χ^2 -критерия Пирсона показывают, что между школьниками из экспериментальной и контрольной группы 1 имеются значимые различия по уровню выраженности по всем критериям умений универсальных учебных коммуникативных действий, но с упоминанием одного момента. Он заключается в том, что, предполагая после проведения формирующего эксперимента о качественной однородности школьников из этих двух

групп, есть вероятность статистически достоверной ошибки меньше 1% ($p \leq 0,01$) по всем параметрам. Исключением является критерий «понимание различных позиций, ориентация на позицию других людей», который относится к социально-психологическим умениям (коммуникация как взаимодействие), где вероятность такой ошибки повышается и составляет 5% ($p \leq 0,05$).

Для оценки статистической достоверности «сдвига» (повышения) по всем критериям универсальных учебных коммуникативных действий у школьников экспериментальной группы от констатирующего к контрольному этапу эксперимента использовался вариант z-критерия теста Мак-Немара для сравнения двух связанных совокупностей при номинативной шкале. Параметры статистики z-критерия теста Мак-Немара показали, что статистически достоверный сдвиг до среднего значения и выше произошел по всем параметрам универсальных учебных коммуникативных действий ($p \leq 0,01$). Статистическая достоверность сдвига по каждому критерию на этапе констатирующего и контрольного эксперимента несколько различается. Например, наибольшая ($Z_{\text{эмп}} = 6,86$) достоверность сдвига обнаружилась по такому критерию, как эмоциональное отношение к совместной деятельности, а наименьшая ($Z_{\text{эмп}} = 5,19$) – по такому параметру, как умение вести устный и письменный диалог.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали положительную динамику в развитии речевых и социально-психологических умений по всем компонентам универсальных учебных коммуникативных действий в ходе целенаправленной педагогической работы.

В Заключении сформулированы основные **выводы**, подтверждающие гипотезу исследования и раскрывающие положения, выносимые на защиту.

1. Определены универсальные учебные коммуникативные действия как совокупность действий ученика, формируемую в процессе образования, включающую речевые и социально-психологические коммуникативные умения, обеспечивающие способность взаимодействовать с окружающими в процессе совместной деятельности и выступающие в качестве критериев развития универсальных учебных коммуникативных действий. Выделены речевые и социально-психологические умения. При этом речевые умения предполагают ведение диалога, построение понятного для собеседника устного и письменного высказывания в соответствии с нормами родного языка. Социально-психологические умения предполагают проявление активности при взаимодействии, понимание различных позиций и точек зрения и нахождение общего решения в процессе сотрудничества.

2. Проведена диагностика особенностей сформированности универсальных учебных коммуникативных действий у младших школьников со стойкими трудностями в обучении в условиях инклюзивного образования. В процессе диагностики такого компонента, как коммуникация как предпосылка интериоризации, было выявлено, что наибольшие сложности представляли такие речевые умения, как способность отображать ориентиры действий, понятных для партнера по деятельности и такие социально-психологические умения, как умение договариваться о распределении функций. В процессе диагностики такого компонента, как коммуникация как кооперация, были выявлены трудности таких речевых умений, как умение отображать в речи существенные ориентиры действия, понятные для партнера, а

среди социально-психологических умений самыми низкими показателями были при оценке сформированности умения договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности. Результаты исследования коммуникации как взаимодействия свидетельствуют, что среди речевых умений наибольшие затруднения были связаны с умениями вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка, при исследовании социально-психологических умений трудности проявлялись в необходимости понимания различных позиций и точек зрения, ориентации на позиции других людей и умения формулировать собственное мнение и позицию.

3. Установлено, что процесс формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования включает три взаимосвязанных этапа. Особенностью каждого этапа является то, что на каждом из этапов формирования универсальных учебных коммуникативных действий одно из направлений педагогической работы являлось ведущим, а другие два – сопутствующие. На первом этапе ведущим направлением было развитие высших психических функций, на втором – развитие речевых умений, на третьем – развитие социально-психологических умений.

4. Подтверждена эффективность разработанной педагогической программы формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования значительной динамикой уровня сформированности универсальных учебных коммуникативных действий на этапе контрольного эксперимента. Наибольшая динамика была выявлена в сформированности коммуникации как предпосылки интериоризации и коммуникации как кооперации. В компоненте коммуникация как предпосылки интериоризации и коммуникация как взаимодействие среди речевых умений наибольшую динамику показали умения задавать вопросы так, чтобы приводить к правильному пониманию и ответу собеседника, в компоненте коммуникация как кооперация – формулировать вопросы и строить понятные для собеседника высказывания. Развитие таких умений, как подбор нужных слов, для построения понятного для собеседника высказывания и правильного формулирования своих мыслей в первом компоненте и втором компонентах, и вести грамматически правильный диалог в третьем компоненте, требуют более углубленной педагогической работы. Среди социально-психологических умений наибольшую динамику показали умения эмоционально положительного отношения к совместной деятельности в первом компоненте, умение проявлять активность при решении разного рода задач и умение обращаться за помощью во втором компоненте. Наиболее длительной педагогической работы требует развитие умения формулировать собственное мнение и позицию, а также умение понимать различные точки зрения, ориентироваться на позиции других людей. Коммуникация как взаимодействие, как показал контрольный эксперимент, требует еще более длительной педагогической работы с младшими школьниками в условиях инклюзивного образования из-за сложности формирования одновременного умения формулировать собственную позицию, ориентируясь и принимая позиции других людей и формулировать связное высказывание в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

5. Разработана программа повышения квалификации по формированию универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования с целью подготовки педагогических кадров (учителя, педагога дополнительного образования, специалиста психолого-педагогического сопровождения), включающая в себя использование критериев оценки и диагностического инструментария, позволяющих выявить особенности двух видов умений (речевых и социально-психологических), разработку педагогической программы, способствующей поэтапному формированию данных коммуникативных умений в рамках трёх групп универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в процессе подготовки квалифицированных специалистов в области образования в учебных курсах, таких как методика обучения русскому языку в начальной школе, основы инклюзивного образования, психолого-педагогическая диагностика, а также в программах переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров и при разработке учебно-методических пособий. Полученные результаты могут быть использованы в практической работе с учащимися начальной школы, у которых имеются стойкие трудности в обучении в условиях инклюзивного образования.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в разработке комплексной программы для диагностики речевых и социально-психологических умений у младших школьников, у которых имеются стойкие трудности в обучении. Кроме того, дальнейшее исследование будет связано с теоретико-методологическим обоснованием и совершенствованием методики развития коммуникативных компетенций у учащихся-билингвов или учащихся-инофонов.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. В изданиях, входящих в базы данных международных индексов научного цитирования Scopus и Web of Science

1. Romanova, E. The main criteria for the formation of communicative universal educational actions in primary school children with learning disabilities / M. Skuratovskaya, E. Romanova // E3S Web of Conferences. – 2020. – Vol. 210. – Art. no. 18096. – DOI: 10.1051/e3sconf/202021018096. – авт. вклад 0,25 п.л.

2. Romanova, E. Development model of communicative ULA in primary school children with learning difficulties / M. Skuratovskaya, E. Romanova // E3S Web of Conferences – 2021. – Vol. 273. – Art. no. 12094. – DOI: 10.1051/e3sconf/202127312094. – авт.вклад 0,25 п.л.

3. Romanova, E. The Features of the formation of communication as interaction in primary school children with mental delay / M. Skuratovskaya, E. Romanova, L. Kobrina // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. – Vol. 574, LNNS. – Pp. 830-837. – DOI: 10.1007/978-3-031-21432-5_87. – авт. вклад 0,3 п.л.

II. В журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций

4. Романова, Е. А. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с трудностями в обучении / М. Л. Скуратовская, Е. А. Романова // *The world of academia: Culture, Education* (перевод наименования на государственный язык Российской Федерации: *Мир университетской науки: культура, образование*). – 2020. – № 10. – С. 123-132. – DOI: 10.18522/2658-6983-2020-10-123-132. – авт. вклад 0,35 п.л.

5. Романова, Е. А. Выявление особенностей формирования коммуникативной компетентности младших школьников с задержкой психического развития / М. Л. Скуратовская, Е. А. Романова // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. – 2021. – № 4. – С. 247-256. – DOI: 10.35231/18186653_2021_4_247. – авт. вклад 0,25 п.л.

6. Романова, Е. А. Особенности формирования коммуникации как кооперация у младших школьников со стойкими трудностями в обучении [Электронный ресурс] / Е. А. Романова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2022. – Т. 10, № 3. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN322.pdf>. – авт. вклад 0,45 п.л.

7. Романова, Е. А. Развитие коммуникативных компетенций у младших школьников с задержкой психического развития в условиях дистанционного обучения / М. Л. Скуратовская, Е. А. Романова, Л. М. Кобрина // *The world of academia: Culture, Education* (перевод наименования на государственный язык Российской Федерации: *Мир университетской науки: культура, образование*). – 2022. – № 7. – С. 37-47. – DOI: 10.18522/2658-6983-2022-7-37-47. – авт. вклад 0,3 п.л.

8. Романова, Е. А. Особенности формирования коммуникации как предпосылки интериоризации у младших школьников с задержкой психического развития / М. Л. Скуратовская, Л. М. Кобрина, Е. А. Романова // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. – 2023. – № 2. – С. 68-84. – DOI: 10.35231/18186653_2023_2_68. – авт. вклад 0,4 п.л.

III. Остальные работы

9. Мосявра (Романова), Е. А. Методы исследования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с ЗПР в условиях общеобразовательной школы / Е. А. Мосявра (Романова) // *Международная научная школа психологии и педагогики*. – 2014. – № 7. – С. 128-130. – авт. вклад 0,2 п.л.

10. Мосявра (Романова), Е. А. Развитие коммуникативной компетентности у младших школьников с ЗПР / Е. А. Мосявра (Романова) // *Специальное образование. Материалы X Международной научной конференции* (Санкт-Петербург, 23-24 апреля 2014 г.). – Санкт-Петербург : Ленинградский гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2014. – С. 212-215. – авт. вклад 0,2 п.л.

11. Мосявра (Романова), Е. А. Проблема диагностики коммуникативных учебных действий у младших школьников с ЗПР / Е. А. Мосявра (Романова) // *Основные направления глобального экономического, правового и социально-культурного развития. Материалы XI Международной научной конференции* (Санкт-Петербург, 23 апреля 2015 г.). – Санкт-Петербург : Ленинградский гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2015. – С. 199-203. – авт. вклад 0,25 п.л.

12. Романова, Е. А. Формирование коммуникативных УУД у учащихся младших классов с ЗПР в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ : монография / М. Л. Скуратовская, А. В. Папшев, Е. Л. Сквородникова, Е. А. Романова. – Ростов-на-Дону : Фонд науки и образования, 2016. – 128 с. – ISBN 978-5-9908991-2-4. – авт. вклад 1,3 п.л.

13. Романова, Е. А. Коммуникативные УУД как один из видов универсальных учебных действий в условиях реализации ФГОС НОО / Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта. Материалы VI Международной научной конференции (Таганрог, 22 марта 2019 г.). – Ростов-на-Дону: РГЭУ (РИНХ), 2019. – С. 332-334. – авт. вклад 0,2 п.л.

Романова Е.А. Педагогические особенности формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук: 5.8.1. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2024. 26 с.