

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Коррекционно-развивающая программа подготовки к обучению в
школе детей с задержкой психического развития в сочетании с
расстройствами аутистического спектра**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
специальной педагогики
и специальной психологии
д-р. пед. наук, проф.
А. В. Кубасов

Исполнитель:
Черепухина Анастасия Павловна
Обучающийся ОЛИГ-1801z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Нугаева Ольга Георгиевна,
канд.пс.наук, доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОЧЕТАНИИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	7
1.1. Определение понятия «готовность к обучению в школе» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра	15
1.3. Особенности подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.....	22
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОЧЕТАНИИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	30
2.1. Организационные аспекты работы.....	30
2.2. Выбор методов и методик диагностики готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.....	33
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования	37
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОЧЕТАНИИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	42
3.1. Коррекционно-развивающая программа подготовки к обучению в	

школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.....	42
3.2. Анализ результатов реализации программы.....	47
3.3 Методические рекомендации по дальнейшей реализации составленной программы для педагогов и родителей.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В настоящее время в специальной психологии и педагогике наблюдается значительный рост к проблеме помощи детям с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра. Это связано с увеличением числа детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра и недостаточностью оказания грамотной психолого-педагогической помощи. Закон «Об образовании в Российской Федерации», принятый в нашей стране, признал на государственном уровне право всех детей на образование [45]. Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра всё чаще стали попадать в образовательные учреждения. Всё это привело к активизации изучения детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра с целью поиска эффективных методов их социализации.

Готовность к обучению в школе подразумевает такой уровень психического, социального и физического развития детей, который обязателен для благополучного усвоения школьной программы и при котором требования систематического обучения не будут избыточными, не повлекут к нарушению здоровья и социально-психологической адаптации детей, снижению эффективности обучения.

В научно-методической психолого-педагогической литературе обнаруживается дефицит исследований, посвящённых проблемам диагностики и создания условий для подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

В связи с вышеперечисленным представляется важным изучить особенности подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Объект – подготовка к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Предмет – коррекционно-развивающая программа по подготовке к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Цель – составить и апробировать коррекционно-развивающую программу по подготовке к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Задачи исследования обусловленные выдвинутой гипотезой и поставленной целью:

1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогических исследований по данной проблеме.

2. Выявить основные методы и методики диагностики подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

3. Составление, реализация и апробация коррекционно-развивающей программы по подготовке к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

4. Разработать методические рекомендации для педагогов и родителей по дальнейшей реализации составленной программы.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы; изучение нормативных документов; изучение и обобщение педагогического опыта; анализ документации, наблюдение, анкетирование, беседа; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; психолого-педагогическая диагностика; обработка результатов исследования.

Теоретико-методологические основы исследования. Проблемы

готовности к школьному обучению, заложенной в трудах Л. С. Выготского, содержится в работах Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткиной, Е. Е. Кравцовой, Д. Б. Эльконина и другие. Изучением детей с задержкой психического развития занимались Н. В. Бабкина, Н. Ю. Борякова, М. С. Певзнер, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Е. А. Стребелева, Р. Д. Тригер, У. В. Ульenkova, С. Г. Шевченко и другие. Изучением детей с расстройством аутистического спектра занимались Е. Р. Баенская, К. С. Лебединская, М. М. Либлинг, О. С. Никольская, А. В. Хаустов и другие. Особенности детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра является малоизученной проблемой в психологии и педагогике XXI века.

Экспериментальная база: МАДОУ «Детский сад «Теремок» АГО.

Структура: исследование состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОЧЕТАНИИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

1.1. Определение понятия «готовность к обучению в школе» в психолого-педагогической литературе

Проблема готовности к обучению в школе является всегда актуальной. Она теоретически и практически значима в специальной педагогике и психологии. Изучать данную проблему необходимо для формирования мотивации к учению у детей, развития внутренней позиции школьника, профилактики дезадаптации [51]. В психолого-педагогической литературе отсутствует чёткое и единое определение понятия «готовность к обучению в школе». В то же время чёткое понимание этого психологического аспекта нужно каждому педагогу и родителю, т. к. готовность к обучению в школе в большинстве случаев определяет успешность последующего обучения ребёнка. Изучение готовности к школе это проблема многих дисциплин. Исследованию готовности к школе посвящены работы педагогов, дефектологов, психологов. Рассмотрим мнения ряда авторов относительно этого термина.

А. Анастаси рассматривает готовность к школе как обладание ребёнком знаниями, умениями, способностями, мотивацией и другими поведенческими характеристиками, необходимыми для хорошего уровня усвоения школьной программы [15; 38].

Значительную лепту в изучение готовности к школе внёс и Л. С. Выготский [26]. Особенность его взгляда состоит в следующем: он рассматривал дошкольный период развития в сочетании с новым жизненным периодом в развитии ребёнка, т. е. с периодом школьного обучения. Так как у ребёнка в дошкольном периоде вырабатываются все предпосылки для

обучения: представление о числе и количестве, обществе и природе. К тому же, все психические функции в дошкольном периоде развиваются интенсивно. В работах Л. С. Выготского есть пара важных момента: первое, в дошкольном периоде должны быть заложены предпосылки к определённому виду, типу и уровню обучения ребёнка, и, второе, развитие у ребёнка высших психических функций считается обязательным как одной из основных предпосылок готовности к школе. К тому же, Л. С. Выготский указывал, что эффективность обучения ребёнка формируется не только на основе изменений отдельных психических функций, а так же на перестройке функциональных отношений и связей [18]. В результате, уровень развития психических функций становится только предпосылкой к обучению, но успех обучения определяется стратегией построения образовательного процесса с учётом этих предпосылок.

Один из первых затронувших проблему готовности к школе в отечественной литературе был К. Д. Ушинский. Представляя готовность к школе как наличие у ребёнка комплекса конкретных показателей развития таких психических функций как память, внимание, мышление и воображение, он выдвинул ряд противопоказаний для начала обучения ребенка в школе: невнимательность, отрывистость и бессвязность речи, плохое произношение слов [18].

Л. И. Божович отмечает, что готовность к школе складывается из конкретного уровня интеллектуального развития ребёнка, готовности ребёнка к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции ученика [38]. Такого же мнения придерживается А. В. Запорожец [26]. Он отмечает, что готовность к школе – это целостная система взаимосвязанных качеств личности ребенка, которая включает мотивацию, уровень развития познавательной и аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и др. В психолого-педагогической литературе готовность к школе определяется как достигнутый ребёнком уровень морфологического,

функционального и интеллектуального развития, который позволяет ему благоприятно преодолевать нагрузки, так или иначе присутствующие при систематическом обучении, а также адаптироваться к новому школьному распорядку дня.

И. Шванцара представляет готовность к школе более кратко и определяет её как достижение ребёнком определённой степени развития, из-за которой он способен обучаться в школе [38]. И. Шванцара к компонентам готовности школе относит три компонента: интеллектуальный, социальный, эмоциональный [15].

С. Л. Рубинштейн не рассматривал готовность к школе как отдельный аспект. Он взял за основу принцип единства сознания и человеческой деятельности, и, следовательно, охарактеризовал проявление этого принципа в образовательном процессе с позиций единства обучения и развития. В своих трудах С. Л. Рубинштейн указывал, что поскольку продвижение детей от одного уровня психического развития к другому происходит в процессе обучения, то необходимо изучать ребёнка, обучая. С. Л. Рубинштейн в своих работах уделял особое внимание роли игр в развитии ребёнка, в том числе при подготовке к школе, так как в игре, по его мнению, развиваются не только способности ребёнка, но и его деятельность. Это очень важно понимать, так как учебная деятельность – это продолжение игровой деятельности. Вот почему С. Л. Рубинштейн подчёркивал связь между игровой и практической деятельностью, а также связь игры с воздействием на мир и с отношением ребёнка к окружающей действительности. Считал, что игра человека – это продукт деятельности, посредством которой человек преобразует реальность и изменяет мир. Суть игры человека заключается в способности отражать и преобразовывать реальность [18].

Учебная деятельность в генетическом ряду лежит между игровой и трудовой деятельностью, то есть, учебная деятельность является продуктом и развитием игровой деятельности, причиной, основой трудовой деятельности. Учебная деятельность, хоть и взаимосвязана с игровой, но она обладает

определенными отличиями, как в случае с трудовой деятельностью. Это отличие, прежде всего, заключается в мотивации ребёнка.

С. Л. Рубинштейн рассматривая особенности игры, имел в виду, что главная сущность игры заключается в том, что мотив игры заключается не в утилитарном эффекте и материальном результате, которые обычно вытекают из указанного действия в практическом не игровом плане, а заключается в самой деятельности вне зависимости от исхода. Игра заключается в разнообразных переживаниях, важных для ребёнка, а именно для игровой стороны действительности в целом. Именно в переживаниях выражается главная сторона игры, но пренебрегать при этом продуктивной стороной неправильно. Потому что результат игры каждого человека почти на каждом жизненном этапе определяет социальный статус игрока, и поэтому любая игра должна быть организована так, чтобы игрок всё больше осознавал значимость результата игры. Поэтому, надо всегда обращать внимание на цепочку мотив-цель и на цепочку цель-результат [18].

Всё это важно понимать при изучении психологической готовности к школе, т. к. мотив-цель-результат являются существенной предпосылкой успешного овладения ребёнком учебной деятельностью. Цель этой деятельности, образованная в учебную задачу и принятая обучающимся, превращает обучение в учебную деятельность.

В совместной игре взрослого и ребёнка мотив должен исходить от ребёнка, а цель игры должна исходить от взрослого. Однако в трудовой деятельности мотив может противоречить цели всей деятельности и выходить за пределы. Ребёнок играя, занимается тем, что интересно. В трудовой же деятельности человек делает не только то, что хочет, а то, что надо делать. Что же касается учебной деятельности, то здесь из игровой деятельности получается мотивационная эстафета и передаётся в измененной форме трудовой деятельности.

Рассматривая готовность к школе, большая часть исследователей указывают на такой главный фактор, как произвольность психических

процессов. То есть большая часть исследователей подразумевают, что ребёнок должен уметь управлять своими психическими процессами. Независимо от готовности к обучению эта позиция была фундаментально изучена Л. С. Выготским, а впоследствии отражена в исследованиях А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева и Л. С. Славиной [26]. В целом эти исследования подтвердили значение произвольности психических процессов в формировании у ребёнка готовности к школе.

Большинство исследований были направлены на изучение готовности к школе с позиции равенства психического развития детей содержанию, методике и условиям обучения. В целом, готовность к школе объясняется и генетическими программами развития ребёнка, и условиями жизни ребёнка, и даже его индивидуальным опытом и знаниями. Таким образом, проблема изучения готовности к школе состоит в том, что необходимо комплексно изучать ребёнка, биологическое и психическое развитие. Данный подход изучения этого явления требует выделения единого набора качеств ребёнка, знаний и умений, которые важны для продуктивного обучения. Данными качествами считаются способности детей в разных областях, его коммуникативные способности, черты характера, нравственные качества и эмоциональность. Подробный анализ предложенных компонентов показывает, что они содержат личностные качества в этом или другом объёме, с учётом того какого теоретического взгляда придерживается автор и какой характер методического оборудования исследования.

Поступление в школу в многочисленных исследованиях указывается как новая ступень в жизни ребёнка. В большинстве исследований не учитывается факт того, что дети обучаются не с момента его поступления в школу, а с момента рождения. То есть процесс обучения непрерывен, в нём всегда появляются новые приёмы. Неизменным остается лишь то, что каждый новый этап в жизни ребёнка, берёт своё начало из предыдущего, постоянно происходит развитие ребёнка, создаются условия для решения новых задач созданные на предыдущих периодах развития. Иначе ребёнок

находится в подавленной ситуации, которая искажает характер и задерживает развитие.

Из вышеизложенного вытекает ещё один недостаток механического соотношения качеств ребёнка и требований деятельности. Гуманистическая педагогика и психология отстаивают то, что необходимо придерживаться принципа индивидуальной деятельности, а не считать ребёнка для деятельности и деятельность для ребёнка. В связи с этим, учебную деятельность нужно считать как искусство, как выражение личности и состояние, позволяющее раскрыть и развить потенциал всех детей. Ведь смысл образования и состоит именно в раскрытии возможностей.

Особенность этого подхода в том, что он настаивает не на оценку уровня развития личности качеств ребенка, а, прежде всего, на определение качеств характеризующих личность. Всё это важно для раскрытия потенциала личности всех детей и построения процесса развития.

В целом, можно сделать вывод, что формирование готовности к школе является комплексной задачей, охватывающей все сферы жизни ребёнка. Таким образом, психологическая готовность к школе считается только одним из аспектов этой задачи. Выделяются такие подходы как [18]:

- изучение формирования у детей определенных умений и навыков, важных для обучения в школе;
- изучение новообразований и изменений в психике детей;
- изучение генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и установление путей их формирования;
- изучение сформированности способностей детей сознательно подчинять свои действия словесным инструкциям, данным взрослым при последовательном выполнении. Этот навык связан со способностью ребёнка овладевать общим способом следования словесным инструкциям взрослого.

К тому же, как показывает теоретическое изучение понятия «готовность к обучению в школе» в психолого-педагогической литературе, школьная готовность предполагает многокомпонентное образование, которое

нужно изучить комплексными психологическими методами. Компонентный характер этого феномена определяет такие новообразованные комплексы готовности к школе – это познавательная и коммуникативная готовность, личностная и эмоционально-волевая готовность [18].

Интеллектуальная готовность к школе определяется наличием у детей кругозора, а именно запаса определенных знаний. Дети готовые к поступлению в школу обладают расчленённым и систематическим восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, вдобавок смысловым запоминанием. Кроме того, у детей должны быть сформированы первоначальные умения в области учебной деятельности, в том числе умение выделить учебную задачу и превратить её в самостоятельную деятельность.

Личностная готовность к школе определяется отношением детей к школе, к учителям и в целом к учебной деятельности. Личностная готовность включает в себя формирование у детей качеств, помогающих им в коммуникации с учителями и одноклассниками.

Волевая готовность – это довольно высокий уровень произвольно управляемого поведения и произвольной регуляции психических процессов, действий. А также овладение детьми структурными действиями и поведением, уточняющими мотивы и цели, мобилизующими усилия, направляющими и регулирующими психическую деятельность.

Известно, что психические качества и свойства, определяющие готовность к школе, не изолированы друг от друга, а являются тесно взаимосвязанными и образуют определенную структуру психологической готовности к школе [51].

Определение готовности к школе по большей мере нужно для снижения школьной дезадаптации. И. Ю. Кулашна [18] рассматривал психологическую готовность к школе, а именно интеллектуальную и личностную готовность к школе. Два данных аспекта имеют большое

значение для быстрой адаптации к школе и результативной учебной деятельности. В ряде школ создаются классы, для предотвращения школьной дезадаптации. Задача создания этих классов – реализовать индивидуальный подход к обучению в школе готовых и не готовых детей. Специалист, изучающий психологическую готовность детей к школе, должен понимать, почему это необходимо. Цели, которые может преследовать диагностика готовности детей к школе:

- выявление детей, не готовых к обучению в школе для реализации с ними развивающей работы, направленной на предотвращение школьной неуспеваемости;
- понимать особенности психологического развития детей, для определения к ним индивидуального подхода в процессе воспитания и обучения;
- отложить обучение на один год для не готовых к школе детей, что чаще всего имеет место для шестилетних детей;
- распределять будущих первоклассников по классам с учётом «зон ближайшего развития», это даст возможность каждому из детей развиваться в благоприятном для него режиме [18].

Большинство детей, поступая в школу, имеют недостаточную сформированность того или иного компонента психологической готовности. Вот почему так необходимо диагностировать настоящее состояние личности ребенка. Такого рода процедура необходима для того, чтобы учитель понял, с кем ему придётся иметь дело. Но результат диагностики, прежде всего, заключается не в том, чтобы определить готовность или неготовность детей к школьному обучению, а в том, чтобы определить способ построения образования в каждом отдельном случае. Основываясь на результатах диагностики, учитель сможет понять, какой набор технологий обучения ему нужен и как их использовать, в зависимости от индивидуальных качеств каждого из детей. Поэтому каждого ребёнка нужно учить таким, кем он является, а не менять его личность в соответствии с общепринятыми

рамками. Конечно, реализация такого подхода требует от педагогов превращение своей деятельности в искусство и развитие высокого уровня мастерства.

В целом, что касается изучения готовности детей к школе, хотелось бы указать, что в процессе представления этого термина необходимо учитывать системный характер проявления индивидуальных качеств ребёнка в деятельности, а также неравномерное и гетехронное развитие отдельных качеств личности.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра

У детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра сложное полиморфное нарушение. Характерное нарушение развития коммуникативных и социальных навыков, компонентов познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, психомоторного развития и деятельности в целом [36]. Дети имеют трудности и проблемы в развитии активных отношений с динамично меняющейся средой, ориентируясь на сохранение постоянства в среде. У данных детей отмечается особое системное нарушение психического развития, проявляющееся в формировании его аффективно-волевой сферы, в познавательном и личностном развитии. Сочетание с расстройствами аутистического спектра отражается на характере и динамике детей с задержкой психического развития, осложняет клиническую картину, создаёт ряд сопутствующих проблем в связи с обучением таких детей и сказывается на прогнозе социального развития. Степень нарушения психического развития данных детей может различаться. В соответствии с тяжестью проблем и степенью нарушения психического развития выделяются четыре группы детей, отличающихся характером избирательности во

взаимодействии с окружающими, целостными системными характеристиками поведения: способностям произвольной организации поведения и деятельности, вероятными формами социальных контактов, методами аутостимуляции, уровнем психоречевого развития [35]. Характеристики варьируются от самых тяжёлых форм до самых лёгких.

У детей первой группы практически отсутствует активная избирательность в контактах с окружающей средой и людьми, что проявляется в их полевом поведении. Эти дети почти не реагируют на обращение и сами не используют ни речевые, ни невербальные средства коммуникации. Внешне это проявляется отрешенностью от происходящего. Они будто не слышат и не видят, могут плохо реагировать даже на физический дискомфорт. Дети могут заинтересоваться на мгновение, но добиться минимального взаимодействия очень сложно. Активно пытаюсь сфокусировать внимание ребёнка, сопротивляется, но как только навязчивость прекращается, затихает. Негативизм в таких случаях активно не выражен, дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра в этой группе не защищаются, а просто игнорируют неприятное вмешательство [35].

При таких выраженных нарушениях организации целенаправленных действий дети чувствуют трудности в овладении коммуникативными навыками. Дети мутичны, но большинство из них в некоторых случаях могут повторить за другими приглянувшееся им слово или фразу, а иногда откликаться и неожиданно комментировать происходящее. Такие слова без специальной помощи не закрепляются в активном словаре, остаются эхом того, что видят или слышат. При отсутствии собственной активной речи, остается неясным понимают ли обращенную к ним речь. У детей этой группы может наблюдаться явная растерянность, непонимание простых и прямо адресованных инструкций и, в то же время, иногда адекватное восприятие гораздо сложнее речевой информации, не адресованной им напрямую и воспринятой из разговоров окружающих.

Осваивая коммуникативными навыками при помощи карточек со словами и изображениями, данные дети могут продемонстрировать понимание происходящего. Это не значит, что они не отделяют человека от окружения и не нуждаются в общении и привязанности к близким. Дети отделяют своих и чужих, это видно по меняющемуся пространственному расстоянию и возможности тактильного контакта, они радуются, когда их кружат, подбрасывают. Именно со взрослым дети проявляют максимальную доступную им избирательность: они могут взять его за руку, подвести к нужному предмету и положить на него руку взрослого.

Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра второй группы обладают лишь простыми формами активного контакта с людьми, используя стереотипные формы поведения и речи, стремятся скрупулёзно поддерживать последовательность и порядок в окружающей среде [35]. Отношение детей более выражено в активном негативизме. По сравнению с первыми у этих детей гораздо активнее развиваются отношения с окружающей средой. Поведение данных детей не полевое. У них вырабатываются привычные формы жизни, но дети сильно ограничены. Данный ребёнок стремится защитить неизменность привычных форм жизни: здесь наиболее выражено желание сохранить постоянство в окружающей среде, в привычном распорядке. Дети боятся всего нового, проявляют ярко выраженный сенсорный дискомфорт, боятся неопределённости, брезгливы, легко фиксируют испуг и накапливают постоянные страхи. Дети могут проявлять активный негативизм, агрессию и аутоагрессию от неопределённости, неожиданном сбое в порядке происходящего, это их дезадаптирует и провоцирует нарушение поведения. В знакомой обстановке они могут быть довольными, спокойными и более открытыми для общения. Характерны речевые штампы. Потребности этих детей выражаются в словах и словосочетаниях в инфинитиве, во втором и в третьем лице, образованных на основе эхоталии. Речь привязана к конкретной ситуации и стереотипна. Именно эти дети чаще всего

привлекают внимание речевыми и двигательными стереотипными действиями. Стереотипные действия субъективно важны для данных детей и могут усилиться в ситуациях тревоги: нарушение обычного порядка или угроза появления объекта страха. Эти стереотипные действия важны для сохранения внутреннего состояния от ранящих внешних впечатлений.

Проблема этих детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра – это сильная фрагментарность знаний об окружающем, ограниченность картины мира при преобладающем узком жизненном стереотипе.

Воспитанник с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра этой группы сильно привязан к своей семье, в связи с этим обстоятельством введение его в образовательное учреждение может быть осложнено [35]. Однако, как правило, дети хотят ходить в школу, другие дети им интересны. Их вовлечение в детский коллектив нужно для развития гибкости в их поведении, возможности подражания и ослабление строгих установок для поддержания постоянства в окружающей среде. При многочисленных трудностях социального развития, проблемах адаптации к изменяющимся условиям дети при специальной помощи в большинстве случаев способны обучаться в образовательном учреждении.

Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра третьей группы владеют развёрнутыми, но инертными формами контакта с окружающим миром и людьми, т. е. довольно тяжёлыми и жёсткими программами поведения, в том числе речевыми, плохо приспособляющимися к изменяющимся обстоятельствам, и стереотипными увлечениями. Всё это приводит к крайним трудностям во взаимодействии с людьми и обстоятельствами, это проявляется как заикленность на собственных стереотипных интересах и неумение строить диалогическое взаимодействие.

Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами

аутистического спектра этой группы не способны гибко вести диалог с обстоятельствами и берутся только за те задачи, с которыми заведомо могут справиться [35].

Стереотипность этих детей более выражена в желании сохранить непостоянство своего окружения, а неизменность собственной программы действий, необходимость менять программу по ходу действий может спровоцировать аффективный срыв. Дети не умеют вести диалог, находить компромиссы, договариваться и сотрудничать, это не только нарушает взаимодействие ребёнка со взрослыми, но и выбрасывает его из детского коллектива. Эти дети владеют ограниченным и фрагментарным представлением об окружающем их реальном мире, и имеют мало общего с реальностью.

В области социального развития дети показывают прямолинейность и крайнюю наивность, нарушено развитие социальных навыков, понимание смысла контекста происходящего. Стремясь иметь друзей, а также поддерживать потребность в общении, им трудно понять другого человека.

У такого ребёнка характерно обострение интереса к неприятным, опасным, асоциальным впечатлениям. Иной формой аутостимуляций являются стереотипные фантазии и разговоры. Ребёнок в своих фантазиях получает относительный контроль над опасным опытом, который его напугал, наслаждается им, повторяя его снова и снова.

Социальная адаптация данных детей, внешне, проходит гораздо успешнее, чем в двух предыдущих группах. Детям необходимо постоянное специальное сопровождение, позволяющее приобрести опыт диалогического отношения, расширить круг интересов и представление об окружающем мире и людях, а также развить навыки социального поведения.

Для детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра четвёртой группы очень трудна произвольная организация, но доступна. Такие дети быстро утомляются, могут быть истощены и перевозбуждены, у них выраженные проблемы с

организацией внимания, сосредоточения на речевых инструкциях и их полным пониманием [35]. Характерна задержка социального и речевого развития. В контактах с людьми проявляют социальную незрелость, задержку эмоционального развития, наивность.

У этих детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического развиваются коммуникативные трудности – ранимость, заторможенность в контактах и произвольном взаимодействии, не могут вести беседу. Дети тревожны, для них характерно легкое чувство сенсорного дискомфорта. Дети пугаются, если привычный ход событий нарушен, смешан с неудачами и препятствиями. Чаще других эти дети обращаются за помощью к своим близким, сильно зависят от них, нуждаются в постоянном поощрении и поддержке. Это демонстрирует их негибкость и стереотипность. Эти дети очень чувствительны к негативной оценке взрослого и прерыванию контакта. Потеряв контакт со своим эмоциональным донором, переводчиком и организатором смыслов происходящего вокруг, данные воспитанники перестают развиваться, могут опуститься до уровня, характерного для детей второй группы.

Впрочем, при сильной зависимости от другого человека дети четвертой группы пытаются вступить в диалог с обстоятельствами, хотя испытывают большие проблемы в его организации. Психическое развитие этих детей отстаёт более равномерно. Детям характерны неуклюжесть мелкой и крупной моторики, нарушение координации движений, трудности в овладении навыками самообслуживания. Со стороны речи тоже имеется задержка, плохая артикуляция, невнятность, скудность активного словарного запаса, позднее появление, их фразы аграмматичны. А также неравномерность интеллектуальной деятельности, медлительность, фрагментарность и недостаточность представлений об окружающем мире, ограниченность игры и фантазии. Дети стараются говорить и действовать без раздумий, вступать в словесный и эффективный диалог с окружающей средой. Они проявляют свою неуклюжесть в попытках подражать, общаться и обучаться. Детям

трудно, в произвольном взаимодействии истощаются, в случае истощения начинают проявляться двигательные стереотипии. Стремление ответить правильно, мешает научиться самостоятельно мыслить и проявлять инициативу. Кроме того эти дети негибки, неуклюжи, наивны в социальном опыте, фрагментарны в своей картине мира, им трудно понять подтекст и контекст происходящего. Но при соответствующем коррекционном подходе только эти дети дают хорошую динамику развития и имеют наилучший прогноз психического развития и социализации.

Данные группы являются основными ориентирами, представляющими возможные формы и степени разрыва связи с миром. В то же время оценку тяжести состояния, а также определение прогноза нельзя проводить без понимания того, что дети, даже испытывающие самые серьёзные трудности, всё равно находятся в процессе развития. И даже в рамках одной группы детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра бывают индивидуальные отличия в выявлении склонностей к определению самых активных и сложных отношений с миром. Сами по себе выделенные группы не могут быть отдельными формами, скорее, они являются способом ориентировки в совокупности тяжести нарушений способности ребёнка активно контактировать с людьми и обстоятельствами. При результативной коррекционной работе дети могут освоить более сложные контакты с окружающими людьми и миром.

Трудности и возможности у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к школьному возрасту существенно различаются в зависимости от того, получали ли они ранее соответствующую специальную помощь. Своевременная и грамотно организованная психолого-педагогическая помощь усиливает шанс вступить в более сложные и активные отношения с миром.

Таким образом, уровень психического развития поступающего в школу ребёнка с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра, его оснащённость социальными и

коммуникативными навыками зависят не только от характера и тяжести первичных биологических проблем, но и от социального фактора – качества предыдущего обучения и воспитания.

1.3. Особенности подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра

Главная задача – подготовить детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к обучению в школе.

Выстраивая систему подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития с расстройствами аутистического спектра, планируем, что сначала, что потом. Обучаем тем навыкам, которые будут необходимы в школе, в обществе. Даже если навык имеется, сформирован, закрепляем его, чтобы ребёнок лучше адаптировался. Система обучения должна включать естественную социальную консолидацию навыков, перенос приобретённых знаний в другие ситуации, их закрепление в повседневной жизни – обобщение навыков. Вовлечение ребёнка путём моделирования игровых ситуаций с использованием атрибутов и предметов заместителей, которые ему понятны, положительно влияет на повышение интереса к деятельности. Для наилучшего понимания задания необходимо изображать ситуации с использованием невербальных средств, а также рисование и манипулирование. Предъявлять наглядные подсказки (рисунки, схемы и пр.). В противном случае занятия, не вызовут интереса и могут спровоцировать негативное поведение [39].

Пространство, где будут проводиться занятия необходимо разделить на учебную, игровую и релаксационную зоны. Учебную зону располагаем у доски – это рабочее место ребёнка. У каждого ребёнка обязано быть своё постоянное место, а у педагога – своё. При использовании отдельного

рабочего пространства сводит к минимуму визуальные отвлекающие факторы.

Каждое занятие должно сопровождаться наглядным материалом. Этот метод очень действенный для усвоения и закрепления учебного материала. По причине не развитого произвольного внимания в начале обучения дети с трудом и на короткое время концентрируются на задании, а затем начинают отвлекаться, смотреть по сторонам. Однако отвлекаясь, ребёнок может машинально «считать» учебный материал с доски. Благодаря этому педагог вывешивает на доске все необходимые «наглядные опоры» и дублирует часть заданий, которые выполняет за столом ребёнок.

Ребёнок вместе с педагогом в начале занятия готовит учебные принадлежности в определенном порядке, в конце их убирают. Такого рода ритуал, обозначающий начало и конец занятия станет хорошей привычкой, поможет ребёнку настроиться на учебную деятельность и приучит заниматься, сидя за столом.

При активном обучении необходимы разнообразные речевые задания, чтобы ребёнок активно включался в этот процесс. Для того, чтобы обобщить навыки и разграничить стимулы нужно использовать много примеров того же самого предмета или явления в реальном мире (иллюстраций, примеров). Педагог обязан использовать в занятии экспрессивные и рецептивные методы. Подсказки с помощью окружающей среды, также могут служить стимулами.

Важным аспектом становится самостоятельность. Непременным условием успешной подготовки к школе является организация условий, помогающих поднять самостоятельность детей. Важно заранее прогнозировать, какие задания могут вызвать проблемы и дать нужные подсказки, переходя от лёгкого задания к более сложному. Задания, имеющее одно действие, усложняем и переходим к нескольким. Постоянно поощряем самостоятельное выполнение всех, даже простых заданий, делаем упор на слова «сам», «только сам». Ребёнок должен пытаться показывать этот навык

самостоятельно. Чтобы ребёнок стал самостоятельным, нужно усилить ценность результата его деятельности. Следует отмечать и совершенство навыка и уменьшение времени, потраченного на выполнение задания и снижение количества ошибок. А ещё надо обучить его самонаблюдению, ребёнок должен уметь оценивать себя, выполняя задания. По возможности избегать ситуаций неудачи, чтобы в опыте закрепился только положительный результат [39]. Педагог после выполнения задания обязательно обращает внимание ребёнка на успехи. Необходимо обязательно поощрять даже незначительные продвижения, например в виде аплодисментов.

Одна из основных проблем во время занятий – формирование положительных эмоций у детей. Важно соблюдать регламент по времени, предотвращать утомление детей, агрессивное поведение. Занятия в тёмной сенсорной комнате при музыкальном сопровождении содействуют формированию положительных эмоций, расслаблению, снятию эмоционального и мышечного напряжения.

При использовании методических приёмов в обучении, надо придерживаться принципа от простого к сложному и принципа непрерывности.

Неотрывно от эмоциональной сферы ребёнка формируем учебное поведение. С ребёнком, с которым установились доверительные отношения, надо каждое занятие начинать с эмоционального заражения. Вовлекать в процесс обучения при помощи особой экспрессии: «О, какой кубик! Ты мне его принесла! Какая ты умница!» [39]. Удивляемся и радуемся результатам деятельности ребёнка вместе с ним. Необходимым условием личностного развития ребёнка является создание ситуаций успеха в процессе сотрудничества. Ситуации успеха в коррекционной работе позволяют осуществить принцип оптимистического подхода к ребёнку с особенностями в развитии.

На каждом занятии и в режимных моментах необходимо использовать

пальчиковые и логоритмические игры. Пальчиковые и логоритмические игры хорошо развивают детей. В таких играх формируется произвольность поведения, нормализуется переключаемость процессов возбуждения и торможения, формируется речевое и двигательное подражание, они способствуют формированию чувства коллективизма. Пальчиковые игры не только обеспечивают хорошую пальчиковую тренировку, но также помогают развитию главной для детей глагодвигательной координации, формируют умение слушать и понимать содержание потешек, стихов, улавливать их ритм, а также развивают выразительную речь детей. Эти игры нужно использовать как для не говорящих, так и для говорящих детей. Дети учатся подражать движениям рук и пальцев под произношение, напевание стихов педагогом. Такие игры радуют и развлекают детей – это способствует развитию взаимодействия между педагогом и детьми. Игры, с особой эмоциональной экспрессией, могут послужить толчком к развитию речи не говорящих детей [39].

При проведении психолого-педагогической коррекции важно следовать ряду условий: учитывать личные интересы и потребности ребёнка; использовать подсказки; подкреплять коммуникативные высказывания; использовать повседневные, само собой возникающие ситуации.

Формирование готовности к школе происходит в рамках совместной деятельности: коммуникативно-речевой, игровой, конструктивной, художественной, образовательной. В основном обучение проходит в индивидуальной и подгрупповой форме.

Продвигаться вперед нужно небольшими шагами, чтобы помочь ребёнку овладеть выбранным навыком, сначала разбейте соответствующий процесс на отдельные шаги, чтобы ребёнок мог легко освоить с каждый из них [39].

Главным в этом деле – принцип постепенности. Во всех видах детской деятельности следует использовать этот метод. Словесные указания следует произносить медленно, внятно, четко и только тогда, когда ребёнок обращает

на вас внимание. Для привлечения внимания произносим имя ребёнка: «Даша, посмотри на меня!». Если ребёнок не откликается на имя, то надо повернуть его голову и стараться сосредоточить взгляд как минимум на несколько секунд. Процесс обучения строится правильно, когда словесная инструкция состоит не более чем из одного-двух предложений. Инструкции должны быть чёткими и простыми. В инструкции должны использоваться слова, которые понятны ребёнку. Убедитесь, что ребёнок понимает смысл слов, которые вы произносите. Если вы понимаете, что ребёнок не понимает смысл слов, тогда, следует упростить их, подобрать другие слова или изменить требования к заданию.

В дополнение к словесному объяснению требуемого действия следует продемонстрировать само действие. Эта процесс называется моделированием. Покажите ребёнку, что нужно сделать. Моделирование – лучший способ понять, что от него требуется. Когда к словесной инструкции добавляется простая и ясная демонстрация, она многократно усиливается. Эти естественные действия стимулируют у ребенка способность не только слушать, но и подражать действиям. Не моделируйте все действия сразу, только каждый шаг, который ребёнок должен освоить. Моделирование эффективно только тогда, когда оно делается медленно и с нужным преувеличением. По мере освоения навыков, моделирование становится всё менее важным. С течением времени и словесные инструкции можно сокращать, превращая их в подсказки.

Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра испытывают сложности в обучении. Когда даём задания, в которых ребёнок испытывает некоторые трудности, результатом является отказ от сотрудничества или нежелание овладеть каким-либо навыком. Если ребёнок чувствует неудачу, даже если этого очень хочет, ему будет спокойнее сидеть в сторонке и наблюдать, а также ждать, пока взрослые сделают это за него. Желание что-то делать самому у него не возникнет, а намерение чему-то научить может показаться очередным

испытанием с отрицательным результатом. Здесь важно найти дополнительный стимул, поощрение, побуждающее ребёнка попробовать сделать предлагаемое действие. Поведение ребёнка на занятии может быть одно из четырех типов: ничегонеделанье (игнорирование вас, взгляд в сторону); деланье не того, что необходимо для выполнения задания (ор, плач, проявление разного рода негативизма, сбегание); попытается выполнить задание (пробует, но не доводит дело до конца); успешно выполняет задание. Последние два типа поведения считаются желательными. Их следует немедленно поощрять. Первые два вообще не следует поощрять.

Есть разные виды поощрений: внимание, любимые занятия, угощения, иногда используются жетоны или наклейки. Внимание – самая важная награда для ребенка. Проявить его можно различными способами: улыбнуться, поаплодировать, похвалить и пр. «Баловать» ребенка вниманием следует осмысленно. Когда ребёнок делает успешную попытку или выполнит задание, сразу же и с энтузиазмом хвалите. Когда ребёнок увидит, как легко он может привлечь внимание, он с большей готовностью продолжит делать то, что от него требуют.

Нельзя ожидать, что ребёнок сразу начнёт выполнять все задания так, как надо. Наоборот, ребёнка следует вознаграждать за каждый маленький шаг, ведущий к цели, и этот процесс называется формированием навыков.

Представленный метод поэтапного обучения навыкам и его применение способствует формированию, развитию игровых и коммуникативных навыков у ребёнка, в организованной учебной деятельности, и в режимных моментах, а также в приобретении навыков взаимодействия с окружающими, которые важны для его благополучной школьной адаптации.

Подводя итог, следует отметить, что в процессе психолого-педагогической коррекции в овладении навыками у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра возникает ряд трудностей, связанных с особыми нарушениями в развитии.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Проведён анализ понятия «готовность к обучению в школе» в психолого-педагогической литературе. Готовность к обучению в школе предполагает уровень физического, психического и социального развития детей, необходимый для хорошего освоения школьной программы при котором требования систематического обучения не являются чрезмерными и не приводят к ухудшению здоровья детей, нарушению социально - психологической адаптации и снижению эффективности обучения.

Рассмотрена психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра. Психолого-педагогическая готовность детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к школьному обучению характеризуется низким уровнем планирования; деятельность детей соотносится с целью лишь частично; низкий уровень самоконтроля; несформированность мотивации; недоразвитие интеллектуальной деятельности. Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра способны выполнять элементарные логические операции, но выполнение сложных операций (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено. Большой спектр различий детей с задержкой психического развития обусловлен и тем, что довольно часто описанные выше типичные и серьезные проблемы часто усугубляются сочетанным расстройством аутистического спектра. Клиническая картина осложняется и создаёт ряд дополнительных проблем в связи с обучением таких детей.

Рассмотрены особенности подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра. Важно учитывать индивидуальные особенности детей, начальный уровень их развития, уровень развития их психических функций, и только тогда можно определить главные направления и содержание коррекционной работы.

Таким образом, целенаправленное педагогическое воздействие на этом этапе жизни ребёнка очень важно, так как иначе дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра не будут хорошо подготовлены к обучению в школе.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОЧЕТАНИИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1. Организационные аспекты работы

Целью моего констатирующего эксперимента являлось изучение уровня готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройством аутистического спектра.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Провести анализ методов и методик по определению готовности детей к обучению в школе.
2. Подобрать и провести диагностические методы и методики для исследования подготовки детей к обучению в школе.
3. Сделать качественный и количественный анализ данных.
4. Сделать выводы о результатах проведения эксперимента.

Констатирующий эксперимент проводился на базе детского сада «Теремок», город Асбест.

В данной дошкольной организации функционирует группа компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития. В этой группе 2 воспитанника от 6 до 7 лет с задержкой психического развития в сочетании с расстройством аутистического спектра, которые принимали участие в исследовании.

Психолого-педагогические характеристики составлены на основе различных документаций (личные дела, дневник наблюдений). В силу соблюдения конфиденциальности имена испытуемых изменены.

Психолого-педагогические характеристики

Андрей. Мальчик почти не заинтересован во взаимодействии с другими людьми (как со сверстниками, так и со взрослыми). Редко проявляет

инициативу в общении (подходит к взрослому и использует его как инструмент, чтобы достать нужный предмет). Не избегает тактильного контакта, иногда является его инициатором, но избирательно.

Самостоятельные игры сводятся к стереотипным действиям с игрушками, игровые действия очень бедны и однообразны. В предметно-практической деятельности может построить из кубиков башню, много раз раскладывает по порядку разные предметы, чаще автомобили. В течение дня чаще всего занят разными аутостимуляциями: громко кричит, бегает, «поёт», хватает и разбрасывает различные предметы.

Настроение всегда переменчивое от спокойного до вспышек агрессии сопровождающихся громким криком и плачем. Сильно возбудим и эмоционально нестабилен, может внезапно, без причины, громко закричать и упасть на пол.

Снижена общая координация движений, недостаточно развита мелкая моторика, ведущая рука - правая.

Не смотрит в глаза. Безразличен к тактильному воздействию. Неравномерный темп деятельности. Кратковременный объём стабильной работоспособности (7мин). Базовые знания у ребёнка не сформированы. Не может проводить достаточно время на занятиях, концентрировать внимание на педагоге и материалах. Работоспособность снижена.

Знания и представления ребёнка об окружающем, ориентировка в нем ниже условной возрастной нормы. Временные представления не сформированы.

Основные цвета показал, назвал. Различает и соотносит геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник. Разрезанную картинку из 3-4 частей складывает с незначительной помощью взрослого. Счет до 5 (по желанию ребёнка).

Функции памяти снижены, материал запоминает во время образовательной деятельности, но требуется постоянная индивидуальная повторная работа.

Климентий.

Мальчик не заинтересован в контактах с другими людьми (как со сверстниками, так и с взрослыми). Почти не проявляет инициативу в общении. Тактильного контакта иногда избегает, и не является инициатором.

Предпочитает играть один, игровые действия бедны. Находясь в группе, в основном занят играми в пазлы или конструктор. К сюжетно-ролевым играм интерес не проявляет, хотя, интересуется одними и теми же атрибутами. По окончании игр игрушки за собой не убирает без напоминания.

В группе, во время свободной деятельности, настроение Клим спокойное, уравновешенное. Но при резкой смене деятельности (пришла мама, а не папа) или при организации НОД ребёнок может выражать свое недовольство громким криком и плачем, на замечания педагогов не реагирует. Находясь в садике время от времени занимается разного рода аутостимуляциями: кружится на одном месте, похлопывает себя по лицу и телу, мычит.

Общая координация движений нарушена, недостаточно развита мелкая моторика, ведущая рука - правая.

Однообразное речевое поведение – автоматический повтор слов, фраз, сказанных другим человеком (эхолалия). Интонационная сторона речи нарушена. Нарушены тон и ритм речи. Ребёнок затрудняется в контроле громкости голоса.

Неравномерный темп деятельности. Кратковременный объём устойчивой работоспособности (6 мин). Базовые знания в стадии формирования. Клим не может проводить достаточно времени за столом во время занятия, концентрироваться на педагоге и материалах. Работоспособность снижена.

Знания и представления ребёнка об окружающем, ориентировка в нем ниже условно – возрастной нормы. Временные представления не сформированы.

Основные цвета показал, назвал. Геометрические фигуры различает и соотносит (круг, квадрат, треугольник). Разрезанную картинку складывает. Счет до 5.

Функции памяти снижены, материал во время образовательной деятельности запоминает, но требуется не однократная индивидуальная повторная работа.

Для эксперимента были подобраны и предложены воспитанникам диагностические задания.

2.2. Выбор методов и методик диагностики готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра

В ходе изучения готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра рассмотрим методы и методики диагностики.

Из методов рассмотрим анализ документации, наблюдение, беседа, анкетирование (Приложение 1):

- анализ документации позволяет исследователю обладать несколькими объективными данными, которые описывают практику организации образовательного процесса. Личные дела испытуемых, медицинские карты, портфолио испытуемых, протоколы собраний и заседаний – всё это относится к изучению документации;
- наблюдение является доступным методом, который рассматривают в виде целенаправленного восприятия того или иного педагогического явления, в процессе которого исследователь собирает конкретный фактический материал. В то же время, исследователь ведёт записи наблюдений, фиксирует необходимую информацию. Наблюдение исследователь проводит по прежде написанному плану, выделяя при этом конкретные объекты наблюдения. Наблюдение можно разделить на

следующие этапы: определение цели и задач; выбор объекта, предмета и ситуации; выбор способа наблюдения. Исследователь самостоятельно выбирает способ наблюдения и способ регистрации наблюдаемого, ведет запись; обрабатывает и интерпретирует полученную информацию, делая выводы по результатам.

Материалы наблюдения фиксировать в составленном документе «Протокол наблюдения» (Приложение 1).

- беседу рассматривают в качестве самостоятельного или дополнительного метода исследования. Данный метод применяют для получения нужной информации и разъяснения того, что при наблюдении было недостаточно ясным. Метод беседы, как и метод наблюдения, проводится по прежде написанному плану, при этом выделяются вопросы, которые требуют выяснения. Педагог придерживается прежде составленных вопросов, которые он задает в определенной последовательности и, после этого, фиксирует ответы на бумаге. Сформированность «внутренней позиции школьника» выявляла в непринуждённой беседе с использованием опросника Н. И. Гуткиной [10]. Материалы беседы фиксировала в составленном документе «Протокол экспериментальной беседы по определению внутренней позиции школьника» (Приложение 1).

Анкетирование используется как метод опроса и сбора информации путём письменных ответов на поставленные вопросы. Важным элементом анкеты является обращение к родителям. От того, как определите цель, раскроете смысл и ценность его проведения, а также представите объяснения по заполнению анкеты, зависит отношение родителей к анкетированию. Родителям предлагается анкета «Готов ли ваш ребёнок идти в школу?», которая позволит им понять готов ли к школе их ребёнок (Приложение 1).

Для изучения детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра были использованы методики «Четвёртое лишнее» Е. Л. Агаевой, «Кругозор» С. А. Банкова, тест Керна-Йирасека, «Какие предметы спрятаны в рисунках?» Р. С. Немова,

«Графический диктант» Д. Б. Эльконин (Приложение 2).

Методика «Четвёртое лишнее» (автор Е. Л. Агаева) [12]
(Приложение 2).

Предназначена для исследования процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у детей.

Наглядный материал: картинки с изображением четырёх предметов, один из которых не подходит к остальным по определённым признакам (по величине, по форме, по цвету, по родовой категории).

Для оценки данной методики, прописана балльная система: 0-1 балл – очень низкий; 2-3 балла – низкий; 4-7 баллов – средний; 8-9 баллов – высокий; 10 баллов – очень высокий.

Методика «Кругозор» (автор С. А. Банков) [12] (Приложение 2).

Цель методики выявить общую осведомленность детей о себе, о своей семье, об окружающем мире, кроме того способности к анализу, суждениям и установлению эмоционального контакта.

Детям предстоит ответить на 15 вопросов по общей осведомлённости, ориентации во времени и в пространстве, знание цветов.

Для оценки данной методики, прописана балльная система: 6 и менее баллов – низкий уровень; 7-14 баллов – средний уровень; 15-20 баллов – хороший уровень; 21 и более баллов – высокий уровень.

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (автор Р. С. Немов) [28](Приложение 2).

Цель методики оценить уровень восприятия, выявить способность детей формировать в сознании образы, определить умение строить умозаключения, связанные с этими образами.

Ребёнку объясняем, что ему будут продемонстрированы три контурных рисунка, в которых «спрятаны» многие знакомые ему предметы. Потом ребёнку представляем рисунок и просим последовательно назвать «спрятанные» там очертания всех предметов, во всех трёх его частях.

Для оценки данной методики, прописана балльная система: 0-1 балл –

очень низкий; 2-3 балла – низкий; 4-7 баллов – средний; 8-9 баллов – высокий; 10 баллов – очень высокий.

Для определения координации зрения и развития мелкой моторики руки, а также выявление (в общих чертах) интеллекта детей был использован **тест авторов А. Керн – Я. Йирасек** [38] (Приложение 2).

В тесте три задания. Первое – нарисовать мужскую фигуру по представлению; второе – срисовать письменные буквы; третье – срисовывать группу точек.

Для оценки данного теста, прописана балльная система: 3-6 баллов – высокий уровень; 7-12 баллов – средний уровень; 13-15 баллов – низкий уровень.

Провести обработку детского рисунка с помощью качественного анализа ошибок.

Методика «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) [10] (Приложение 2).

Методика предназначена для изучения ориентации в пространстве. Благодаря методике можно выявить умение внимательно слушать и точно выполнять указания педагога, правильно воспроизводя на бумаге данное направление линии, действовать самостоятельно по указанию педагога.

Для оценки данной методики, прописана балльная система: 0-5 баллов – низкий уровень; 6-10 баллов – средний уровень; 11-16 баллов – высокий уровень.

Выбранные методики к тому же помогают понять, смогут ли дети сосредоточенно заниматься, некоторое время, не отвлекаясь.

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования

В ходе проведенного первичного исследования по выявлению готовности детей с задержкой психического развития в сочетании с

расстройствами аутистического спектра к обучению в школе были получены результаты (Приложение 3). Рассмотрим их подробно.

Наблюдение показало (Приложение 3), что Андрей и Клим не готовы к школе, из-за сниженной умственной работоспособности, повышенной агрессивности, негативизма, дурашливости и заторможенности. Испытуемые испытывают трудности при выполнении заданий, отвлекаются (играют пальчиками, залазят под стол, смотрят в потолок или окно), могут во время занятия встать и пойти играть.

Беседа разработанная Н. И. Гуткиной показала (Приложение 3), что у детей не сформирована «Внутренняя позиция школьника». Дети испытывали трудности при ответе на вопросы. В школу идти испытуемые не хотят. Желают ещё на год остаться в садике. В садике испытуемым нравится играть в игры, а не заниматься и слушать чтение книг. Школьные принадлежности испытуемым нравятся, но они относятся к ним как к новым игрушкам, а не как к школьным предметам, которые помогают освоить знания. Когда сверстники зовут испытуемых играть в школу, они отказываются, а если соглашаются, то предпочитают брать на себя роль учителя, а не ученика, потому что хотят учить, а не учиться. Эти дети ещё не готовы брать на себя роль ученика, потому что у них ещё преобладает, по данным методики, поверхностный интерес к внешним сторонам школьного обучения. Также предпочитают большую часть игры разыгрывать приход в школу и уход из неё, а не саму учебную деятельность. Испытуемые не понимают что такое перемена. У детей мало знаний и представлений о школе, и ещё нет интереса к учебной деятельности.

Анкета для родителей «Готов ли ваш ребёнок в школу?» на констатирующем этапе (Приложение 3) показала низкий уровень готовности к школе их детей, что подтолкнула родителей к более тесному сотрудничеству с детским садом для подготовки детей к школьному обучению. Родители стали прислушиваться и выполнять рекомендации по подготовке детей к школе.

Результаты исследования процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у детей по методике «Четвертый лишний», Е. Л. Агаева, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (по методике «Четвертый лишний», автор Е. Л. Агаева)

Имя	Баллы	Уровень
Андрей	3	Низкий
Клим	1	Очень низкий

Дети, чаще всего правильно выбирали лишний предмет на картинках, но это заняло много времени. Андрей решил задачу за 2 минуты 49 секунд. Клим и за 3 минуты не справился с заданием, ему было трудно объяснить свое решение, он не мог найти обобщающее слово.

Методика «Кругозор» (автор С. А. Банков) (Приложение 3)

Методика разработанная С. А. Банковым показала, что воспитанники знают себя и родителей только по имени, фамилию и отчество назвать не могут. Знают сколько им лет, но не знают число, месяц и год рождения. Определяют свой пол как мужской, но в то же время говорят про себя «я покушала», «я сделала», «я нарисовала» и т. п. Не дифференцируют диких и домашних животных. Знают профессию, но не могут определить род деятельности. Воспитанники не соотносят количество с числом, из-за этого не могут определить, что 8 больше 5. Также испытуемым сложно даётся обратный счёт. Дети плохо ориентируются во времени. Путаются во времени суток. Частично знают времена года. Дни недели назвать не могут. Путают право и лево. Рисовать любят, цвета знают.

Результаты исследования уровня восприятия, установление способности формировать образы в сознании и умения составлять умозаключения, связанные с этими образами по методике «Какие предметы

спрятаны в рисунках?», Р. С. Немов, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели уровня восприятия, установление способности формировать образы в сознании и умения составлять умозаключения, связанные с этими образами у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (по методике «Какие предметы спрятаны в рисунках?», автор Р. С. Немов)

Имя	Всего предметов	Время	Балл	Уровень
Андрей	14	1 мин. 12 сек.	1	Низкий
Клим	11	Более 2 мин.	0	Очень низкий

Тест (авторы А. Керн – Я. Йирасек) (Приложение 3).

У воспитанников рисунок мужской фигуры получился очень примитивный. Они изобразили простыми линиями только одну пару конечностей. С подражанием письменным буквам Клим не справился, получились только каракули. Андрей справился лучше, разбил текст на три части, но с образцом совпали только две буквы. Со срисовыванием точек они справились лучше. Изображение было похоже на образец, но количество точек было не верным, результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Показатели координации зрения и развития мелкой моторики руки, интеллекта у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (тест А. Керна – Я. Йирасека)

Имя	Нарисовать мужчину	Скопировать буквы	Срисовать точки с образца	Общий балл	Уровень
Андрей	4	4	3	11	Низкий
Клим	4	5	3	12	Низкий

Графический диктант (автор Д. Б. Эльконин) (Приложение 3)

Результат тренировочного узора не оценивался, а в последующих узорах отдельно оценивался диктант и самостоятельное выполнение узора.

У Клина отсутствовало сходство даже в отдельных элементах. У Андрея было сходство только отдельных элементов с диктовавшимся узором,

результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Показатели ориентации в пространстве, умения внимательно слушать и точно выполнять указания педагога у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (графический диктант Д. Б. Эльконина)

Имя	Диктант			Итого	Самостоятельно			Итого	Общий балл Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3		№ 1	№ 2	№ 3		
Андрей	1	1	1	3	1	1	1	3	6 (Ниже среднего)
Клим	0	0	0	0	0	0	0	0	0 (Низкий)

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования свидетельствуют о том, что для детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра характерен низкий уровень готовности к школе, что указывает на необходимость проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы по подготовке к обучению в школе.

В соответствии с результатами проведенной первичной диагностики и необходимостью оказания коррекционно-развивающей помощи детям с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра возникла необходимость в создании коррекционно-развивающей программы по подготовке к обучению в школе.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Проведён анализ методов и методик диагностики готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Для проведения диагностики, направленной на выявление уровня готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра были выбраны методы наблюдение, беседа и анкетирование, а также методики «Четвёртое лишнее»

Е. Л. Агаевой, «Кругозор» С. А. Банкова, «Домик» Н. И. Гуткиной, тест Керна-Йирасека, «Какие предметы спрятаны в рисунках?» Р. С. Немова, «Графический диктант» Д. Б. Эльконина.

Данные испытуемые показали весьма низкий уровень готовности к школе. Следовательно, именно в данный период жизни детей целенаправленное педагогическое воздействие строго необходимо, так как в противном случае подготовить детей к обучению в школе будет невозможно.

Таким образом, дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра нуждаются в коррекционно-развивающей программе, направленной на подготовку к обучению в школе.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОЧЕТАНИИ С РАСТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

3.1. Коррекционно-развивающая программа подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра

Коррекционно-развивающая программа для детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (далее Программа) разработана на основе Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития детский сад «Теремок» в соответствии с ФГОС ДО, с учетом инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Э. М. Дорофеевой, Т. С. Комаровой; с учётом коррекционно-развивающей программы «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» С. Г. Шевченко [49]; с учётом программы воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития Л. Б. Баряевой и др. (Приложение 4).

Программа предусматривает взаимодействие с родителями испытуемых. Во всех образовательных областях планирование работы строится с учётом психического и речевого развития данных испытуемых, оказывает комплексное педагогическое воздействие, направленное на полную коррекцию развития детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

Цель – подготовить детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к обучению в школе с учётом их индивидуальных особенностей и особых образовательных

потребностей.

Реализация программы включает коррекционно-развивающую и психолого-педагогическую поддержку позитивной абилитации и социализации, развитие личности данных испытуемых; формирование и развитие компетенций для обеспечения преемственности между дошкольной образовательной организацией и начальной школой.

Задачи программы:

1. Создание условий для всестороннего развития и образования детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра в соответствии с возрастом.

2. Создание условий для охраны и укрепления психического и физического здоровья детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

3. Обеспечение психолого-педагогических условий для развития способностей и личностного потенциала детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра с другими людьми и окружающим миром.

4. Целенаправленное комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра и квалифицированная коррекция недостатков.

5. Подготовка детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к обучению в школе с учётом целевых ориентиров ДО и АООП НОО для детей с ЗПР.

6. Оказание консультативной и методической помощи семьям детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Для достижения цели и реализации задач используются разнообразные виды деятельности:

- Образовательная деятельность в процессе различных видов детской

деятельности;

- Образовательная деятельность в режимных моментах;
- Самостоятельная деятельность воспитанников под руководством педагога;

- Коррекционная работа на занятиях;
- Взаимодействие с семьями детей.

Принципы и подходы коррекционно-развивающей программы.

Исходя из требований ФГОС [30] при создании Программы учитываются:

- Соблюдение интересов детей.
- Системность.
- Непрерывность.
- Вариативность.
- Рекомендательный характер оказания помощи.

Содержание коррекционно-развивающей работы с испытуемыми

Коррекционно-развивающая работа с детьми с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра предполагает чёткую организацию пребывания детей в дошкольной образовательной организации, рациональное распределение нагрузки в течение дня.

Учитывая требования к организации режима дня и занятий [40] продолжительность НОД детей 6-го года жизни 20-25 минут; детей 7-го года жизни 25-30 минут.

В процессе обучения используются индивидуальные и подгрупповые занятия, некоторые из них представлены в приложении 7. Выбор форм для проведения занятий с детьми зависит от вида и содержания занятия и возраста детей.

На каждом занятии решаются коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и коррекционно-воспитательные задачи. Задачи определяются с учётом специфики различных видов деятельности, возрастных и индивидуальных особенностей данных детей.

Занятия с детьми с задержкой психического развития в сочетании с

расстройствами аутистического спектра, проводятся в утреннее и в вечернее время.

Частота проведения занятий устанавливается характером, степенью выраженности нарушения, индивидуальными психофизическими особенностями детей. Продолжительность индивидуальных занятий 15 – 20 минут.

Выявление степени усвоения коррекционно-развивающей программы осуществляется посредством проведения диагностики: первичной и повторной, обработки и анализа полученных результатов.

Родители воспитанников, через тетрадь консультаций, знакомятся с темой недели и основными направлениями в развитии детей.

Виды коррекционно-развивающей работы осуществляются на занятиях, в режимных моментах, в самостоятельной деятельности испытуемых, в совместной деятельности детей и воспитателей. Тематическое планирование представлено в таблице 5.

Таблица 5

Тематическое планирование

Месяц	Тема недели	Месяц	Тема недели
<i>август</i>		2 неделя	Народные праздники на Руси
4 неделя	День знаний. Детский сад.	3 неделя	Зимние забавы, игры. (Праздник снега)
<i>сентябрь</i>		4 неделя	Домашние птицы и животные.
1 неделя	Входная диагностика детей Дары осени. Овощи-Фрукты.	<i>февраль</i>	
2 неделя	Входная диагностика детей Кладовая природы (грибы, ягоды)	1 неделя	Животные зоопарка. (Домашние/дикие животные)
3 неделя	Царство деревьев.	2 неделя	Профессии нашего города, военные профессии
4 неделя	Сельскохозяйственные профессии. Овощи-фрукты-хлеб.	3 неделя	23 февраля Российская армия
<i>октябрь</i>		4 неделя	Прощай, зима
1 неделя	Осень. Сезонные изменения в природе.	<i>март</i>	
2 неделя	Дикие животные Среднего Урала	1 неделя	Женский день - 8 марта
3 неделя	Пернатые друзья (перелетные птицы)	2 неделя	Профессии наших мам. Семейные традиции.

4 неделя	Я вырасту здоровым (ЗОЖ, имена и отчества членов семьи, адрес)	3 неделя	Весну закликаем Масленица широкая, фольклор
ноябрь		4 неделя	Весна. Природные изменения.
1 неделя	Моя страна, мой город, День народного единства.	5 неделя	Перелетные птицы.
2 неделя	Мой дом (мебель, бытовые приборы и посуда)	апрель	
3 неделя	Моя семья. Профессии родителей.	1 неделя	Мой город. Моя улица. Транспорт в городе. ПДД.
4 неделя	Моя мама. День матери	2 неделя	Космические дали.
5 неделя	Признаки зимы (сезонные изменения). Зима в городе, лесу.	3 неделя	Природа весной. Животный мир.
декабрь		4 неделя	Водный мир Урала.
1 неделя	Домашние животные и их детеныши.	май	
2 неделя	Зима. Новый год у ворот (праздничные приготовления)	1 неделя	Сюжетно-ролевые игры.
3 неделя	Новогодний праздник.	2 неделя	День победы.
4 неделя	Новогодний праздник. Зимние забавы	3 неделя	Итоговая диагностика детей Неделя здоровья.
январь		4 неделя	Итоговая диагностика детей Насекомые.
1 неделя	Каникулы	5 неделя	Здравствуй, лето. До свидания, детский сад.

Ожидаемые результаты:

1. Информированность родителей о достижениях и трудностях детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра, путях развития системообразующих составляющих готовности ребёнка к школе и преодоление проблем ребенка.

2. Готовность детей к обучению в школе – переход от низкого уровня готовности к среднему.

3. Информирование учителя начальной школы реализующей АООП о возможных достижениях и трудностях данных детей в адаптационный период и в освоении АООП НО.

Коррекционно-развивающая программа позволит повысить уровень готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в

сочетании с расстройствами аутистического спектра.

3.2. Анализ результатов реализации программы

После проведения коррекционной работы по подготовке к обучению в школе, был проведён контрольный эксперимент для выявления эффективности коррекционно-развивающей программы. В эксперименте использовались методы (Приложение 1) и методики (Приложение 2), описанные в параграфе 2.2.

Наблюдение показало (Приложение 5), что Андрей и Клим стали более подготовленными к обучению в школе. Повысилась умственная работоспособность, они стали меньше испытывать трудностей при выполнении заданий, стали меньше отвлекаться. Перестали во время занятий вставать из-за стола. Понизилась агрессия, негативизм, дурашливость, заторможенность.

Беседа разработанная Н. И. Гуткиной (Приложение 5) показала частичную сформированность «Внутренней позиции школьника». Дети перестали испытывать трудности при ответах на вопросы. Дети захотели идти школу, но они не прочь ещё на год остаться в садике. Им нравится заниматься и слушать чтение книг. Школьные принадлежности им нравятся. Дети принимают на себя новую роль, роль ученика для получения новых знаний, но на непродолжительное время. У них появились знания и представления о школе, появился интерес к учебной деятельности.

Анкета для родителей (Приложение 5) «Готов ли ваш ребёнок в школу?» показала, что их детей почти готовы к обучению в школе. Родителям осталось уделить внимание тем вопросам, на которые дети затруднялись ответить и выбрать нужное направление работы.

Методика «Четвёртое лишнее» (автор Е. Л. Агаева) (Приложение 6)

Дети верно выбирают лишний предмет на картинках и могут подобрать обобщающее слово. Андрей решил задачу за 1 минуту и 56 секунд. Клим

справился с задачей за время от 2 минуты 08 секунд. Результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6

Показатели процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (по методике «Четвертый лишний», автор Е. Л. Агаева)

Имя	Баллы	Уровень
Андрей	7	Средний
Клим	4	Средний

Методика «Кругозор» (автор С. А. Банков) (Приложение 6)

Методика разработанная С. А. Банковым показала, что воспитанники могут называть себя и родителей по фамилии имени и отчеству. Знают не только, сколько им лет, но знают ещё месяц рождения, год рождения не знают. Определяют свой пол как мужской. Дифференцируют диких и домашних животных. Знают профессию, определяют род деятельности. Воспитанники соотносят количество с числом, определяют, что 8 больше 5. Знают обратный счёт, но задание сосчитать до двух, а они считают до 0. Дети ориентируются во времени. Знают и называют время суток и времена года. Дни недели называют в правильной последовательности. Знают право, лево, для чего нужны глаза и уши. Любят рисовать, знают цвета.

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (автор Р. С. Немов) (Приложение 6)

Результаты исследования способностей детей формировать образы в сознании, уровня восприятия, определение умения составлять умозаключения, связанные с этими образами по методике «Какие предметы спрятаны в рисунках?» Р. С. Немова, представлены в таблице 7.

Таблица 7

Показатели уровня восприятия, установление способности формировать образы в сознании и умения составлять умозаключения, связанные с

этими образами у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (по методике «Какие предметы спрятаны в рисунках?», автор Р. С. Немов)

Имя	Всего предметов	Время	Балл	Уровень
Андрей	14	44 сек.	7	Средний
Клим	14	49 сек.	5	Средний

Теста А. Керна – Я. Йирасека (Приложение 6)

Рисунок мужской фигуры у воспитанников имеет туловище, шею, голову и все конечности (нарисованы двойной линией). На голове имеются глаза, нос, рот, волосы и уши. Руки закончены кистью, но пальцы не соответствуют правильному количеству. С подражанием письменным буквам Андрей и Клим справились, образец скопирован разборчиво. Рисунок точек почти идеален. Количество и расположение точек соответствует образцу, но есть увеличение. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8

Показатели координации зрения и развития мелкой моторики руки, интеллекта у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра (тест А. Керна – Я. Йирасека)

Имя	Рисунок мужчины	Срисовывание букв	Рисунок «точки»	Общий балл	Уровень
Андрей	2	2	2	6	Средний
Клим	2	2	2	6	Средний

Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина (Приложение 6)

Андрей и Клим с диктантом справились успешнее, выполнили с незначительными ошибками. Стало более развито произвольное внимание, мелкая моторика. Испытуемые проявили заинтересованность, внимательно слушали, старались, не отвлекались. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9

Показатели ориентации в пространстве, умения внимательно слушать и точно выполнять указания педагога у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра

спектра (графический диктант Д. Б. Эльконина)

Имя	Диктант			Итог	Самостоятельно			Итог	Общий балл Уровень
	№ 1	№ 2	№ 3		№ 1	№ 2	№ 3		
Андрей	3	2	2	7	2	2	2	6	13 (Выше среднего)
Клим	2	2	2	6	2	2	1	5	10(Средний)

Оценка уровня готовности к обучению в школе показала, что благодаря своевременно оказанной коррекционной работе с детьми, они намного легче справлялись с заданиями и получили средние баллы.

Таким образом, после реализации коррекционно-развивающей программы, у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра повысилась готовность к школе до среднего уровня, что является неплохим результатом для детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Так что, коррекционно-развивающая программа отлично подходит для подготовки к школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

3.3. Методические рекомендации по дальнейшей реализации составленной программы для педагогов и родителей

Методические рекомендации для педагогов

Педагогу, работающему с детьми с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра важно учитывать их психические, речевые особенности и возможности. Специалисту необходимо обратить внимание на коррекцию уже имеющихся отклонений в интеллектуальном и физическом развитии, на формирование представлений об окружающем мире, в том числе на дальнейшее развитие и совершенствование сохранных анализаторов детей. Зная характеристики детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами

аутистического спектра, для хорошего понимания изучаемого материала, нужно стараться задействовать сразу несколько анализаторов. В работе педагога главным направлением является компенсация психических процессов, преодоление речевого недоразвития и социальная адаптация – это всё способствует дальнейшей подготовке к школе.

Одной из задач педагога является создание доброжелательной и комфортной обстановки в детском коллективе, укрепление веры в собственные возможности, сглаживание отрицательных переживаний, предупреждение вспышек агрессии и негативизма.

Речь педагога должна быть образцом для детей: чёткая, предельно внятная, хорошо интонированная, выразительная, без нарушения звукопроизношения. Необходимо избегать сложных грамматических конструкций, оборотов и вводных слов, которые усложняют понимание речи педагога детьми. Словарь, необходимый для понимания, должен быть гораздо шире, чем для активного использования в речи детей. По следам коррекционных занятий учителя – логопеда педагог уточняет грамматические категории и типы синтаксических конструкций, которые необходимо закрепить.

В первые недели сентября надо провести диагностику для определения уровня знаний и умений детей по каждому виду деятельности. Диагностика должна проводиться в занимательной и игровой форме, с использованием специальных игровых приемов, доступных данным детям.

Важно соблюдать верное соотношение между трудом и отдыхом детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

При проведении любого вида занятия или игры педагог должен знать, что нужно решать не только общеобразовательные задачи, но и в первую очередь решать коррекционные задачи. На первых этапах необходимо использовать самые простые, одноступенчатые инструкции, а задания выполнять по этапам. Занятия надо проводить в игровой форме, чтобы

вызывать у детей живой интерес. Применять индивидуальный и дифференцированный подход, учитывающий «зону ближайшего развития» детей. Большое внимание важно уделять развитию познавательных интересов детей, которые имеют сильное отставание под влиянием сочетанных дефектов. Надо использовать как традиционные методы обучения, так и нетрадиционные, инновационные подходы. Правильно использовать наглядность. Медленный темп усвоения новых знаний данной категории детей предусматривает проведение двух и более занятий по одной и той же теме.

Игровым действиям детей с данными отклонениями необходимо обучать. Лишь при таких условиях игра начинает приобретать обучающий характер и становится содержательной. Содержание игр и занятий должно усложняться. Необходимо планировать последовательность игр и занятий, усложняющихся по содержанию, задачам, игровым действиям и правилам. Использовать дидактический принцип: от простого – к сложному.

Вся работа педагога должна строиться в зависимости от запланированной лексической темы. При изучении любой темы надо наметить, совместно с учителем – логопедом, словарный минимум, который дети смогут и должны усвоить в своей речи. Во-первых, при изучении любой новой темы нужны упражнения на развитие различных видов мышления, внимания, восприятия и памяти. Нужно всегда использовать сравнения предметов, выделять ведущие признаки, группировать предметы по назначению, по признакам и т.д. Любую новую тему необходимо начинать с рассматривания, наблюдения и беседы по картине.

Следует ежедневно в режимных моментах, во время занятия выполнять упражнения на развитие мелкой моторики рук. При выполнении упражнений на развитие мелкой моторики важно учитывать тонус мышц. Каждое упражнение должно проводиться в форме игры, это вызовет интерес у детей. При подборе упражнений также необходимо учитывать психические, возрастные особенности детей, особенности зрительного восприятия,

внимания, памяти и т. д.

В коррекционной работе педагогу необходимо как можно шире использовать дидактические игры и упражнения, только при их воздействии достигается лучшее усвоение изучаемого материала.

Вся коррекционно-развивающая работа педагога строится совместно со всеми специалистами группы.

Методические рекомендации для родителей

Уважаемые родители, скоро наступит день, когда ваш ребёнок пойдёт в школу. Для этого ему необходимо многому научиться.

Вы ведь прекрасно осознаёте как для него это сложно. И конечно понимаете, что готовиться к этому событию необходимо заранее. Хотя бы за год нужно чётко придерживаться плана, который облегчит ребёнку переход на следующий жизненный этап.

Данные методические рекомендации предназначены для родителей воспитывающих детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра. Они помогут вам грамотно и эффективно подготовить ваших детей к школе. Насколько результативны будут методические рекомендации, зависит от вас, от вашей заинтересованности и активности.

Первое, что необходимо – это настроится самим на плодотворную работу и активность. От вашего настроения зависит, с каким интеллектуальным, личностным и социальным уровнем развития ваш ребёнок придёт в школу.

Будьте с вашим ребёнком доброжелательны, терпеливы, но очень требовательны [6]. Если что-то не получилось, не опускайте руки и не ленитесь.

Почти каждую неделю в детском саду новая лексическая тема, её регулярно надо закреплять с детьми дома. Необходимо каждый день выделить определённое время, минут 15, на повторение и закрепление лексической темы проходимой в детском саду. Закреплять пройденную тему надо в игровой, занимательной форме.

Обязательное условие для занятий – это наличие у ребёнка рабочего места. Стол и стул должны быть удобными для ребёнка. На столе не должно быть лишних предметов, они могут отвлекать ребёнка. Некоторые занятия можно проводить на улице во время прогулки, в машине во время поездки и т. д. Также устраивайте с ребёнком прогулки в сторону будущей школы, обращайтесь внимание на всё, что встречается вам на пути.

При закреплении знаний надо учитывать психические, речевые особенности и возможности, а также состояние здоровья вашего ребёнка и настроение. У ребёнка не должно быть переутомления. Для хорошего понимания изучаемого материала, вам нужно стараться задействовать у вашего ребёнка сразу несколько анализаторов, это сделает ваше занятие более эффективным.

При выборе задания надо внимательно познакомиться с его содержанием и убедиться, что вам и вашему ребёнку оно понятно. Если оно вам не понятно, можно обратиться к специалистам группы за его разъяснением.

На каждом занятии необходимо использовать наглядные и дидактические материалы, которые посоветуют вам специалисты группы.

Изучите, что должен знать и уметь ребёнок, идущий в школу [6]. Чем больше навыков будет у вашего ребёнка при поступлении в школу, тем легче ему будет там адаптироваться и включиться в образовательный процесс. Ребёнок будет чувствовать себя успешным в школе.

Подготовку детей к школе облегчает самостоятельность ребёнка. Обратите внимание, всё ли ваш ребёнок может делать самостоятельно (пользоваться туалетом, замками на одежде, складывать аккуратно вещи и др.).

Хвалите вашего ребёнка даже за малейшие успехи, поощряйте его.

По любым вопросам, не стесняйтесь, консультируйтесь со специалистами группы и не забывайте о своевременном медикаментозном лечении вашего ребёнка.

Мы, в свою очередь, поможем вам практическими рекомендациями и конкретными советами, поддержим вас в любых ваших начинаниях по подготовке ваших детей к школе.

Очень надеюсь на плодотворное сотрудничество!

Желаем вам терпения и успехов!

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Разработала и внедрила коррекционно-развивающую программу подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

После реализации коррекционно-развивающей программы, у детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра повысилась готовность к обучению в школе, до среднего уровня.

Разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей по дальнейшей реализации составленной программы, которые помогут лучше понять специфику реализации программы, предполагаемый алгоритм работы с детьми с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра, нацеленный на подготовку к обучению в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Готовность ребенка к школе является одной из самых значимых и актуальных на сегодняшний день проблем как для психологов и педагогов, так и для родителей.

На основе анализа психолого-педагогической, медицинской и методической литературы уставлена проблема готовности детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к обучению в школе; предложен диагностический инструментарий, позволяющий выявить готовность к обучению в школе; разработана коррекционно-развивающая программа, обеспечивающая повышение готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра; разработаны рекомендации по дальнейшей реализации данной программы.

Комплексно использовались все методы, это помогло детально изучить рассматриваемую проблему, сформировать общие представления о подготовке детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра к поступлению в школу, разработать систему занятий по подготовке к школе детей с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра, эмпирически испытать результативность разработанной системы и составить методические рекомендации для педагогов и родителей.

Динамика психического развития детей данной категории зависит от многих факторов: дефекта, уровня интеллектуально-эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности и своевременной коррекции.

Учебно-воспитательный процесс в дошкольной организации ориентируется на индивидуально-личностные особенности детей, что делает возможным целенаправленно реализовать коррекционно-развивающие программы, направленные на подготовку к обучению в школе детей с

задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра.

Дети с задержкой психического развития в сочетании с расстройствами аутистического спектра поддаются психолого-педагогической коррекции при грамотно организованной развивающей среде в рамках психофизических возможностей детей.

Таким образом, целенаправленное педагогическое воздействие именно в данный период жизни детей просто необходимо, потому что в другом случае не получится результативно подготовить детей к школе и гарантировать ему полноценное интеллектуальное, личностное и социальное развитие.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабкина Н. В. Психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития в условиях образовательной интеграции // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. 2011. № 2. С. 22-30.
2. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л. Б. Баряева [и др]. СПб., 2010. 415 с.
3. Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде : программно-методический комплекс / Е. В. Бордовская [и др]. СПб., 2006. 207 с.
4. Борякова Н. Ю., Касицына М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития (Организационный аспект). М., 2008. 78 с.
5. Борякова Н. Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика : монография / РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова. М., 2016. 160 с.
6. Быстрова Т. Ю., Токарская Л. В. Скоро в школу! Пособие для учителей, обучающихся детей с расстройствами аутистического спектра в начальной школе. Екатеринбург, 2018. 157 с.
7. Винник М. О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. Ростов н/Д., 2007. 160 с.
8. Волкмар Ф. Р., Вайзнер Л. А. Аутизм. Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Книги 1, 2, 3. Пер. с англ. Екатеринбург, 2014. 224 с.
9. Гудкова Т. В., Дахин А. Н. Обучающие стратегии в системе инклюзивного образования детей с расстройствами аутистического спектра // Народное образование. 2018. № 6-7. С. 93-99.
10. Гуткина Н. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. М., 2002.

68 с.

11. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / С. Г. Шевченко [и др]. М., 2001. 224 с.

12. Диагностика для ПМПК это комплекс тестовых методик, который позволит изучить индивидуальные умения, способности мышления ребёнка 1 - 4 класс. URL: <https://multiurok.ru/files/diagnostika-dlia-pmpk.html> (дата обращения: 27.09.2021)

13. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта (Коррекционно-развивающее обучение и воспитание). М., 2003. 272 с.

14. Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 года № 124–ФЗ (с изменениями на 14 июля 2022 года). URL: <https://base.garant.ru/179146/> (дата обращения 11.08.2022)

15. Зинченко Т. П. Когнитивная и прикладная психология. М., 2000. 608 с.

16. Ковалец И. В. Азбука эмоций: практич. пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. М., 2003. 136 с.

17. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года (вступила в силу для СССР 15.09.1990). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ (дата обращения 15.08.2022)

18. Конева О. Б. Психологическая готовность детей к школе. Челябинск, 2000. 32 с.

19. Коробейников И. А. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР // Дефектология / И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. 2017. № 2. С. 3-13.

20. Коробейников И. А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с

задержкой психического развития // Дефектология. 2012. № 2. С. 11-18.

21. Коробейников И. А. Проблемы диагностики, коррекции и прогноза при организации сопровождения детей с легким психическим недоразвитием // Дефектология / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум. М., 2009. № 5. С. 22-28.

22. Особенности мотивационной готовности к обучению в школе у дошкольников с задержкой психического развития // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания / О. И. Сулова. М., 2014. С. 33-41.

23. Лебединская К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / К. С. Лебединская. М., 2003. С. 326-333.

24. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика детского аутизма. М., 1991. 53 с.

25. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М., 2003. 144 с.

26. Леонтьев А. Н., Запорожец А. В. Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста. М., 1995. 144 с.

27. Морозов С. А., Морозова Т. И. Воспитание и обучение детей с аутизмом. Дошкольный возраст. М., 2017. 323 с.

28. Немов Р. С. Психология. М., 2001. 640 с.

29. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. М., 2017. 288 с.

30. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 13.09.2022).

31. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного

стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/> (дата обращения: 21.09.2022).

32. Психолого-педагогическая диагностика / И. Ю. Левченко [и др]. М., 2003. 320 с.

33. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева [и др]. М., 2004. 164 с.

34. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / А. В. Хаустов [и др]. М., 2016. 125 с.

35. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18 марта 2022г. №1/22). 124 с.

36. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 7 декабря 2017г. №6/17). 266 с.

37. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/> (дата обращения 05.09.2022).

38. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. М., 1999. 384 с.

39. Рослякова Н. И., Сафронова А. Д. Ресурс метода пошагового обучения в формировании коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Педагогическое образование и

наука. 2017. № 3. С. 68-73.

40. СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (с изменениями на 27 октября 2020 года). URL: <https://docs.cntd.ru/document/499023522> (дата обращения 07.09.2022).

41. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2001. 203 с.

42. Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб., 2008. 192 с.

43. Ульенкова У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М., 2007. 176 с.

44. Фаина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Балашов, 2004. 68 с.

45. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 13 октября 2022 года. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 10.09.2022).

46. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/8523> (дата обращения: 25.07.2022).

47. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35237> (дата обращения: 26.07.2022).

48. Хаустов А. В. Рекомендации для сотрудников ДОУ, работающих с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. // Аутизм и нарушения развития, 2014, №4 (45). С. 1-8.

49. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / С. Г. Шевченко [и др]. М., 2003. 96 с.

50. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. М., 2001. 85 с.

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