

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Выпускающая кафедра социальной педагогики и социальной работы

Шафигуллина Екатерина Вячеславовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с
расстройством аутистического спектра при обучении английскому языку

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Психология и
социальная педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав.кафедрой социальной педагогики и
социальной работы доцент педагогических
наук, профессор

 Фуряева Т.В.
«20» _____ 2019г.

Научный руководитель:

Д. п.н. , проф. Фуряева Т.В.

Дата защиты «20» 06 2019г.

Обучающийся Шафигуллина Е.В.



(дата, подпись)

Оценка отлично

Красноярск, 2019

Содержание

Введение.....	стр.3
Глава 1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в школе.	
1.1. Особенности психического и социального поведения детей с РАС.....	стр.6
1.2. Особенности учебной деятельности ребенка с РАС, принципы ее психолого-педагогического сопровождения.....	стр.10
Глава 2. Организация психолого- педагогического сопровождения обучаемого младшего школьного возраста с РАС при изучении английского языка.	
2.1 Педагогическая диагностика сформированности языковых умений учащегося третьего класса, имеющего расстройства аутистического спектра.....	стр.17
2.2. Разработка рекомендаций по формированию лексических навыков по английскому языку у ребенка с РАС.....	стр.21
Заключение.	стр.31
Список использованных источников.....	стр.33
Приложение	

Введение

Исследования последних лет свидетельствуют о возрастании и распространенности расстройств аутистического спектра и сходных с ним расстройств, которые составляют в настоящий момент 15-20 детей на 10 000 детского населения (Д. Вольф, Э. Мэш, 2003). Многие годы продолжаются исследования по выявлению причин развития синдрома и уточнению его психологической структуры (L.Kanner, 1943; N.Asperger, 1944; L. Wing, 1976; M. Rutter, 1978; В.М. Башина, 1980, 1999; К.С. Лебединская, 1987, 1988; О.С.Никольская, 1985, 1987,1999; И.И. Мамайчук , 2007; А .С.Захаренко и А.Ю. Рокицкая, 2016;).

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. Расстройство аутистического спектра связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии.

Актуальность исследования определяется тем, что в настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость,

вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одарённость.

Объект исследования: сопровождение младшего школьника с РАС при обучении английскому языку.

Предмет исследования: условия сопровождения ребенка с РАС на уроках английского языка.

Гипотеза: обучение детей с РАС на уроках английского языка будет осуществляться эффективно при наличии правильно разработанных упражнений для детей данной группы.

Цель исследования: на основе теоретического и практического анализа проблемы обучения детей с РАС разработать и апробировать комплекс упражнений по английскому языку для ребенка данной группы.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить результаты психолого-педагогических исследований по проблеме обучения детей с РАС.
2. Проанализировать имеющиеся методики по изучению особенностей развития детей с РАС.
3. Использовать методики И.И. Мамайчук карта наблюдения и диагностику Г.Ш. Шарафутдиновой.
4. Разработать рекомендации по обучению детей с РАС для учителей предметников.
5. Разработать упражнения по английскому языку для детей с РАС.
6. Использовать упражнения на уроках английского языка.

Основными методами являются: наблюдение по карте И.И. Мамайчук «Параметры наблюдений за ребенком с аутизмом в процессе коррекции и их оценка», диагностика Г.Ш.Шарафутдиновой, направленная на определение

сформированности знаний, умений и навыков по предмету английский язык, изучение личной документации и теоретический анализ исследований по проблеме обучения детей с РАС.

Структура работы состоит из введения, двух глав и 4 параграфов, заключения, 30 источников литературы и 3 приложений.

Глава 1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в школе.

1.1. Особенности психического и социального поведения детей с РАС.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий).

Термин «аутизм» (от греческого *autos* - "сам") был введен швейцарским психиатром Э. Блейлером в 1912 г. Аутизм рассматривался как болезненная форма психологической самоизоляции, как уход от внешнего мира в автономный мир внутренних переживаний. Представляет собой симптом и форму психических заболеваний, при которых мышление человека и его аффективная сфера регулируются преимущественно внутренними эмоциональными потребностями и мало зависят от реальной действительности. [14]

Дефект в системе, отвечающей за восприятие внешних стимулов, заставляет ребенка обостренно реагировать на одни явления внешнего мира и почти не замечать другие (Темпл Грэндин).

Говоря о детях с расстройствами аутистического спектра, мы будем иметь в виду нарушения аффективно-эмоциональной сферы, которое приводит к искажению всех пропорций психического развития. В психологии эти варианты нарушений относятся к различным вариантам искаженного развития. Можно выделить три варианта искаженного развития:

- искажение преимущественно аффективно-эмоциональной сферы (ранний детский аутизм);

- искажение преимущественно когнитивной сферы (атипичный аутизм);
- смешанный вариант искаженного развития.

Анализ исследований В.М. Башиной , Л.Каннера , М.Раттера позволяет выделить следующие психологические характеристики, присущие аутичному ребенку:

- 📖 неравномерность созревания психической, речевой, моторной, эмоциональной и других сфер;
- 📖 глубокие нарушения в социальном развитии, неспособность к формированию общения;
- 📖 неспособность устанавливать отношения с людьми с начала жизни;
- 📖 проявления отрешенности, отгороженности от внешнего мира, что проявляется в игнорировании раздражителей до тех пор, пока они не стали болезненными;
- 📖 недостаточность коммуникативной речи, эхоталии, крайняя буквальность в использовании слов;
- хорошая механическая память;
- впечатление хорошего интеллекта благодаря успешности в отдельных навыках и умному выражению лица;
- извращенное использование личных местоимений;
- страх определенных громких звуков и движущихся объектов;

- монотонное повторение звуков и движений, монотонные механические игры с неигровыми предметами;
- сопротивление изменению окружающей среды (обстановки), стремление к постоянству, проявляющееся в стереотипах;
- 📖 задержка и нарушения развития речи вне связи с интеллектуальным уровнем;
- 📖 неспособность к осознанию посторонних персон и неодушевленных предметов;
- 📖 отсутствие подражания;
- 📖 отсутствие реакций на комфорт и дискомфорт;
- 📖 агрессия, самоагрессия;
- 📖 нарастающая с возрастом задержка речевого и интеллектуального развития, трудности в обучении, сложности в освоении бытовых и социальных навыков.

Российский учёный Ольга Сергеевна Никольская занималась обучением детей с РАС. Она считала, что детский аутизм — это особое нарушение психического развития (Никольская О.С.).

Самым ярким его проявлением является нарушение эмоционального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть просто сниженным уровнем когнитивного развития ребенка. Она рассматривала такую характерную особенность, как стереотипность в поведении, которая проявляется в стремлении сохранить постоянные привычные условия жизни и в сопротивлении малейшим попыткам изменить что-либо.

Все разнообразие детей с РАС можно отнести к 4 – группам (По классификации О.С. Никольской). Рассмотрим особенности поведения и развития детей с РАС, исходя из данной классификации. [10]

Первая группа. Для детей данной группы характерны проявления полевого поведения, они отрешены, автономны, не вступают в контакт даже с близким человеком, не откликаются на обращения и зов, но могут реагировать на неречевые звуки, хотя и отсроченно по времени (латентно).

Вторая группа.

Дети данной группы напряженны, скованны в движениях, но в то же время они демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, также может проявляться двигательное беспокойство (например: стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик.).

Третья группа.

Дети данной группы демонстрируют псевдообращенность к собеседнику. Утрированное оживление, которое носит механический характер, может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, потому что ребенок обладает большим запасом слов и высокими интересами. У них феноменологическая картина нарушена. У таких детей часто выявляют пропорциональную одаренность. Часто такие дети становятся захватчиками собственных интересов, вследствие чего мы можем наблюдать отставания в общем развитии ребенка: конфликтность, непонимание правил социума, неумение уступать, резкая дезадаптация в среде сверстников.

Четвертая группа.

Для детей данной группы характерна чрезвычайная тормозимость, необходимость в постоянной поддержке взрослых, пугливость, ощущение несамостоятельности. Все это усугубляет дезадаптация ребенка. Несмотря на

болезненную боязнь контактов с окружающими, они пытаются строить правильные формы поведения в обществе.

Изучение детей с РАС - достаточно новое течение в современной психологии, но уже сейчас можно говорить о том, что таким детям нужно психолого-педагогическое сопровождение для их дальнейшего развития.

1.2 Особенности учебной деятельности ребенка с РАС, принципы ее психолого-педагогического сопровождения.

Когда мы говорим об учащихся с РАС, следует понимать, что для них нужно создавать особые условия, следует рассматривать развитие ребенка со всех сторон, так как при данном заболевании страдает не только один психический процесс, но и все процессы, тесно связанные между собой. Для таких детей следует организовывать психолого- педагогическое сопровождение. Каким оно должно быть, мы рассмотрим далее.

Как мы уже знаем, детский аутизм – это особое нарушение психического развития. С одной стороны, самым ярким является нарушение развития социального взаимодействия, с другой стороны, - стереотипность в поведении, желание сохранить привычные условия жизни, сопротивление малейшим попыткам изменить что - либо в окружающей их среде.

В требованиях ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ закреплена необходимость обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения ученика с РАС на протяжении всего периода его обучения в образовательной организации.

Целью психолого-педагогического сопровождения является создание условий для развития и реализации внутреннего потенциала обучающегося с РАС, оказание системной комплексной психолого-педагогической помощи в процессе интеграции в образовательную и социокультурную среду, в освоении

адаптированной основной образовательной программы начального общего образования. [3]

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Определение (выявление) индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей каждого обучающегося с РАС.
 2. Определение и создание специальных условий, способствующих адаптации и социализации учащихся в школе и освоению адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) начального общего образования в соответствии с рекомендациями ПМПК.
 3. Оказание помощи в адаптации и социализации обучающихся с РАС.
 4. Индивидуализация содержания, организации и методов образования и коррекционной помощи – разработка индивидуальных адаптированных образовательных программ (АОП) и/или индивидуальной программы (плана) психолого-педагогического сопровождения.
 5. Коррекция специфических нарушений и формирование жизненных компетенций у обучающихся с РАС.
 6. Оказание консультативной и информационной помощи родителям (законным представителям) обучающихся с РАС по вопросам обучения и воспитания.
 7. Мониторинг динамики развития обучающихся с РАС и успешности в освоении АООП и/или АОП, корректировка коррекционных мероприятий.
- (Хаустов)

Психолого- педагогическое сопровождение должно осуществляться в определенных условиях, где будут подготовленные педагоги и компетентные психологи, тьюторы. А также необходимы:

создание службы психолого-педагогического сопровождения на базе школы;

организация сетевого взаимодействия;

подбор и создание необходимой для ребенка формы организации образования;

индивидуализация содержания образования;
организация работы с родителями детей с РАС;
подготовка всех участников образовательного процесса к появлению такого ребенка.

Деятельность таких специалистов должна основываться на принципах соблюдения интересов ребенка, системности, непрерывности, характер оказания помощи рекомендательный, вариативный.

В свою очередь деятельностный подход лежит в основе психолого-педагогического сопровождения, осуществление которого предполагает:

- вариативность и индивидуализацию коррекционно-развивающей работы в соответствии с образовательными потребностями учащегося с РАС;
- признание того, что развитие личности обучающихся с РАС зависит от характера организации доступной им познавательной, речевой, предметно-практической и учебной деятельности;
- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных (базовых) учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение академических результатов, но и прежде всего жизненных компетенций, составляющих основу социальной успешности.

Внутри категории детей с РАС существуют требования к дифференцированным уровням образования (варианты 8.1; 8.2; 8.3 и 8.4). Это позволяет образовательной организации осуществлять образовательный процесс и психолого-педагогическое сопровождение (поддержку) дифференцировано: с учетом общих и специфических особых образовательных потребностей для отдельных категорий обучающихся с РАС.

Более подробно рассмотрим данные варианты. Для 8.1.АООП основными направлениями психолого-педагогического сопровождения учащихся с РАС будут являться:

- оказание ребенку помощи в формировании жизненных компетенций, развитии адекватных отношений между ребенком, учителями, одноклассниками и другими обучающимися, родителями;

- работу по профилактике межличностных конфликтов в классе, школе, поддержанию эмоционально комфортной обстановки;

- создание условий для успешного овладения учебной деятельностью.

По вариантам 8.2 и 8.3 АООП сопровождение учащихся с РАС в большей степени направлено на :

- развитие у обучающихся жизненных компетенций на основе планомерного введения в более сложную социальную среду;

- поэтапное формирование учебной деятельности и коммуникативного поведения;

- расширение повседневного жизненного опыта, социальных контактов обучающихся с детьми и взрослыми в доступных для них пределах.

В свою очередь, обучение по варианту 8.4 требует от организации разработки специальной индивидуальной программы развития (СИПР), учитывающей индивидуальные образовательные потребности обучающегося. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС в данном варианте направлено на:

- планомерное введение обучающегося в более сложную социальную среду;

- дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов обучающегося в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов детей со сверстниками и взрослыми;

- развитие жизненных компетенций в разных социальных сферах (образовательной, семейной, досуговой, трудовой и других).

Перед тем как начать составлять планирование по учебному предмету, необходимо определить нижнюю границу программных требований. Так как

при составлении планирования мы опираемся на программу массовой школы, то нам требуется учитывать основные знания умения и навыки, предполагаемые базовым уровнем по данному предмету. При этом важно уделить особое внимание формированию универсальных учебных действий, поскольку, их сформированность поможет преодолевать ту или иную дефицитность при усвоении программы.

Как только мы определим базовый уровень освоения программы, будут определены знания, умения и навыки, которое необходимо сформировать за учебный год, тогда можно приступать к написанию программы.

Разработав программу, приступая к учебному процессу, важно понимать, что для продуктивного обучения детей с РАС очень важным бывает поддержание некоторых принципов построения каждого урока.

Первым обязательным условием является наличие четких границ урока. Рекомендуется вводить единые ритуалы начала и окончания урока.

На этапе начала обучения детей с РАС очень важно поддержание единого алгоритма урока внутри одного предмета. Это значит, что урок должен содержать в себе единые структурные компоненты. Со временем в устоявшуюся структуру урока можно подключать новые элементы.

Для детей с данным нарушением очень важно наличие визуальных стимулов. Именно поэтому рекомендуется применять визуальное расписание не только целиком всего дня, но и алгоритма урока. Визуальное расписание поможет ребенку четко понимать: сколько заданий будет на уроке, какая последовательность заданий, когда перерыв. Это поможет внутренне подготовиться к смене деятельности, понимать, когда закончится тот или иной этап.

Большинству детей данного возраста тяжело без перерыва удерживать внимание в течение всех 45 минут. Для того что бы избежать «выпадения» из урока, необходимо обязательное внесение в алгоритм занятия динамических пауз.

Также очень важно подобрать упражнения так, чтобы ребенок закончил работу одновременно со всем классом. По окончании урока лучше всего выписывать на доску опорные фразы из содержания нового материала, для того что бы еще раз акцентировать внимание на новом материале.

Введение правил поведения для детей является очень важным, не следует делать акцент на том, что не нужно делать, правило должно показывать, как нужно себя вести. У детей с расстройством аутистического спектра затруднено восприятие устной речи, лучше всего сделать наглядное напоминание правил.

Особенности восприятия и понимания лексико-грамматических конструкций, фразеологических оборотов речи, абстрактных понятий делают невозможным традиционное преподнесение учебного материала. Весь учебный материал должен подкрепляться визуальным рядом, а также выполнением практических заданий.

Лучшее усвоение информации по предметам естественного и гуманитарного цикла будет, если использовать учебные фильмы, мультимедийные презентации и практические задания с раздаточным материалом. Важно применять инструкцию в упрощенном виде. Для лучшего понимания прочитанного следует также выделить ключевые слова. Для некоторых детей требуется дополнительное задание на акцентирование внимания на цели упражнения. Если у ребенка сниженный темп письма целесообразно использовать листы с заданиями, требующими минимального заполнения.

В свою очередь поэтапное разъяснение задания поможет снять трудности в понимании речи и удержании инструкции. Необходимо разделить задания на этапы, прописать на доске или карточке алгоритм деятельности.

Выводы по первой главе.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и

стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий). Говоря о детях с расстройствами аутистического спектра, мы будем иметь в виду нарушения аффективно-эмоциональной сферы, приводящие к искажению всех пропорций психического развития.

В настоящее время в каждом классе есть учащиеся с РАС. Такие дети учатся в общеобразовательных классах, и у каждого из них своя степень расстройства, и для каждого должна быть своя образовательная программа. У всех учащихся с РАС должно осуществляться психолого-педагогическое сопровождение, это позволит развиваться и постепенно адаптироваться в образовательном учреждении.

Следует понимать, что справиться с этим можно только при условии понимания, что все это — маркеры общего состояния ребенка, того, как он справляется с ситуацией. В этом случае необходимо проверить и физическое состояние ребенка, посоветоваться с лечащим врачом о допустимых нагрузках и оценить адекватность требований к ребенку, обеспеченность его стереотипом школьной жизни.

Глава 2. Организация психолого- педагогического сопровождения обучаемого младшего школьного возраста с РАС при изучении английского языка.

2.1 Педагогическая диагностика сформированности языковых умений учащегося третьего класса, имеющего расстройства аутистического спектра.

Для эффективной работы с ребенком следует изучить его документацию .

Девочка обучается в школе с первого класса. Ученице 10 полных лет. Обучение проходит по адаптированной программе, а также с ребенком работают такие специалисты, как дефектолог, психолог и логопед.

На протяжении всего учебного дня ученицу сопровождает тьютор.

Изучая методы диагностики работы с учащимися с РАС, мы пришли к выводу: для того чтобы более подробно изучить особенности поведения ребенка в школе, нам следует опираться на метод наблюдения.

Для своего наблюдения мы использовали карту наблюдений по И.И. Мамайчук (ПРИЛОЖЕНИЕ 1). Целью данного наблюдения была дифференцированная оценка степени тяжести аффективных и интеллектуальных нарушений у ребенка с РАС.

И.И. Мамайчук были разработаны дифференцированные оценки этих параметров в процессе наблюдения за ребенком. Диапазон оценок — от 0 до 3 баллов:[8]

0 баллов — функция отсутствует;

1 балл — слабо выражена;

2 балла — выражена, но с искажением;

3 балла — четко проявляется, но наблюдаются некоторые проблемы;

4 балла — четко проявляется, без дополнительных проблем.

Параметры наблюдения включают в себя три блока : эмоционально-поведенческие особенности, особенности работоспособности, особенности познавательной деятельности.

В ходе наблюдения за ребенком было установлено следующее.

Контакт с окружающими устанавливает легко. Субординацию в общении со взрослым соблюдает не всегда. Ориентирована на внешнюю оценку со стороны взрослого. Интерес к учебной деятельности не достаточно устойчивый, угасает по мере столкновения с трудностями и утомления. Темп деятельности неравномерный. Работоспособность снижена. Психические процессы легко истощаемы. Для поддержания работоспособности требуется чередование учебной деятельности и активного отдыха. Концентрация и устойчивость внимания снижены. Саморегуляция поведения не достаточно развита. Отмечается эмоциональная лабильность (быстрая смена настроения, плаксивость). Одобрение и похвала значительно стимулируют к деятельности. На замечания и неудачи эмоционально реагирует, заикливается на них, что может привести к парализации деятельности.

Отмечается ригидность и склонность к стереотипизации деятельности. О предстоящих изменениях в привычном укладе необходимо предупреждать

заранее. Испытывает сложности в переключении с одного вида деятельности на другой.

Имеет место нарушение речевого развития. Не всегда понимает задаваемые вопросы. Полное понимание речи отмечается, если используются более простые речевые обороты. В речи присутствует эхολалий (в основном фразы из мультиков) в моменты эмоционального возбуждения повторяет фразы, которые чаще всего слышит от окружающих. Речь аграмматична. Словарный запас сужен. Может говорить о себе в третьем лице.

Операции мышления развиты ниже возраста. Обобщает, классифицирует, устанавливает причинно-следственные связи, проводит аналогии, исключает лишний предмет на простом материале и при невербальном предъявлении задания. При вербальном предъявлении заданий качество выполнения существенно снижается.

Таким образом, по результатам наблюдения выявлены следующие особенности, препятствующие получению образования без создания особых специальных условий: значительное снижение познавательной деятельности, нарушение устной и письменной речи, обусловленное недостаточной сформированностью языкового анализа и синтеза, фонетико-фонематических, лексико-грамматических речевых средств у детей со сниженным интеллектом, значительные нарушения эмоционально-волевой сферы у ребенка с аутистическими чертами.

Опираясь на результаты, полученные при помощи карты наблюдения И.И. Мамайчук, была проведена педагогическая диагностика. Педагогическая диагностика Г.Ш.Шарафутдинова направлена на изучение сформированности знаний, умений и навыков по предмету английский язык. Она рассчитана на детей старшего дошкольного возраста. Мы решили применить данную диагностику для выявления базовых знаний за второй класс, при этом мы опирались на изучение характеристики ребенка с РАС, на беседу с ребенком и предметниками, проводили наблюдение за ребенком в процессе обучения иностранному языку. (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

Во втором классе обучение в основном строилось на изучении и закреплении новой лексики, также на формировании навыков чтения, давались элементарные грамматические структуры.

По диагностике Г.Ш. Шарифутдиновой ребенок должен выполнять задания, которые направлены на пять основных тем: «Приветствие», «Знакомство», «Моя семья», «Цвета», «Части тела», данная диагностика позволяет отследить и оценить такие навыки английского языка, как говорение, грамматика, сформированность лексического запаса.

Критериями оценивания будут являться: позитивная реакция ребёнка на учителя, выполнение инструкций учителя, понимание речи учителя и спонтанное реагирование на команды, запоминание новых слов (расширяя словарный запас, способен продолжать стих, песенку, рассказ, понимает его содержание, умеет работать самостоятельно).

Оценивание проводится по шкале от 1 до 3, и выводится средний бал, который поможет оценить низкий, средний или высокий уровень. Получив данные, мы сможем далее понять, как правильно построить урок для более эффективного обучения ребенка английскому языку.

По итогам тестирования мы выявили, что у ребенка с расстройством аутистического спектра низкий уровень знаний. Инструкции и обращения на английском языке ученик не воспринимает, только при переводе задания на русский язык он пытается выполнить его, в диалог ребенок не вступает. Уровень знаний лексических единиц по темам диагностики средний. Ученик вспоминает слова с подсказкой или при показе картинки на данное слово. Элементарные грамматические структуры пытается использовать в своей речи, опираясь на наглядный материал.

Дальнейшее обучение иностранному языку ребенка с расстройством аутистического спектра должно опираться на основную общеобразовательную программу за второй класс, несмотря на то, что ученик сейчас находится в третьем классе. Вводить лексический материал следует, опираясь на наглядность не более 5 лексических единиц за урок, также эти слова на

протяжении всего урока должны употребляться не только в речи, но и в текстах и заданиях к ним. Грамматические структуры лучше вводить не правилом, а употреблением их в речи, дублируя данные предложения на доске или на карточках. Опираясь на уже изученную лексику и грамматические структуры, следует побуждать ребенка к говорению, опираясь на наглядный материал.

Развитие умения работать самостоятельно при обучении является основным, так как ребенок сможет выполнять задания индивидуально.

2.2. Разработка рекомендаций по формированию лексических навыков по английскому языку у ребенка с РАС.

Проведя наблюдение И.И. Мамайчук и диагностику Г,Ш.Шарафутдиновой, изучив методическое пособие А.С. Захаренко, Ю.А. Рокицкой [3]

« Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы- интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», нами были составлены рекомендации для обучения детей с РАС иностранному языку. Многие учебные программы по английскому языку во втором классе делают упор на формирование лексических навыков и формирование навыков чтения, мы пришли к выводу , что в обучении следует делать упор на следующие технологии и методы: комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с РАС; комплекс практических методов обучения и воспитания детей с РАС; комплекс словесных методов обучения и воспитания детей с РАС.

Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с РАС очень хорошо можно использовать на уроках иностранного языка. Для таких детей можно сделать краткое расписание на урок и тогда такому ребенку будет намного спокойнее на вашем занятии, также следует разработать карточки инструкции, которые помогут

ученику хорошо понимать учителя. Введение задания должно начинаться не с вопроса, а с примера. Прежде чем ожидать результата следует показать, что представляет из себя результат. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия (демонстрация того, как должно выглядеть действие), образца ответа (пример ответа на вопрос), образца заполнения таблицы, схемы, алгоритма выполнения задания (визуальный план выполнения). Следует запомнить, что не стоит употреблять в своей речи при обучении таких ребят частицы НЕ.

Комплекс практических методов обучения и воспитания детей с РАС помогает нам понять, как правильно давать задания и какая продолжительность должна быть у упражнений. Задания должны быть четко сформулированы, ученик должен четко понимать границы задания. Так как аутичные дети часто испытывают трудности с переходом от одной деятельности к другой, то учителю стоит напомнить ученику, о каком бы то ни было предстоящем переходе за 5 минут и за 1 минуту до него. Для этого можно использовать таймер или карточку; используйте для всего класса какую-либо стандартную «переходную деятельность» перед сменой занятия – движение, считалку, стихотворение.

Недостаточная способность к обобщению детей с расстройством аутистического спектра вызывает трудности в выстраивании связей между понятиями, а также затрудняет перенос знаний в жизненные ситуации: для генерализации навыков необходимо все понятия связывать с жизненными ситуациями ребенка; использовать на уроке большое количество практических заданий; предлагайте использовать знания для выполнения практических заданий по теме урока. Необходимо избегать перегрузок в учебе и общении. Помните о том, что любая работа в группе, общение предъявляют дополнительные

требования к ребенку с расстройством аутистического спектра. Избегайте планирования заданий, которые требуют максимальной вовлеченности в общение. Если на уроке акцент делается на совместную работу с другими детьми, то сами задания должны быть в рамках способностей ребенка с расстройством аутистического спектра.

Комплекс словесных методов обучения и воспитания детей с РАС. Необходимо принимать во внимание трудности, связанные с нарушением развития речи и коммуникации при расстройстве аутистического спектра.

Трудность понимания устной и письменной речи, а также буквальность интерпретаций может приводить к искаженному восприятию услышанного и прочитанного: избегайте ироничных или идиоматических выражений; говорите ровным тоном; не говорите слишком быстро. Перед тем как дать инструкцию, необходимо привлечь внимание учащегося, называя его по имени: дети с расстройствами аутистического спектра не могут одновременно воспринимать визуальные и речевые сигналы, испытывают затруднения, когда необходимо воспринимать зрительно и на слух в одно и то же время, поэтому неэффективно просить их слушать информацию и выполнять какое-либо задание еще. Следует использовать несложные инструкции и объяснения, проверяйте понимание учащимся услышанных фраз; избегайте длинных глагольных цепочек в объяснениях.

Во время предъявления темы проводите отдельную работу по обогащению словаря. Не следует полагать, что дети понимают слова и понятия без обучения им: необходимо специальное обучение абстрактным понятиям; проводите работу над пониманием синонимов, разбор ключевых понятий.

Обработка речи у детей с расстройством аутистического спектра может быть намного медленнее, чем у детей с нормальным развитием. Поэтому давайте учащемуся достаточно времени для осмысления вашего вопроса; старайтесь не использовать перефразирование; ребенку требуется специальное обучение, в процессе которого ему предлагаются короткие и четкие ответы на подобные вопросы, которые он мог бы в дальнейшем использовать в своей жизни; задавайте вопросы сразу после того, как этот вид деятельности произошел; предлагайте ответить на тот же вопрос несколько раз в течение дня, чтобы помочь усвоить схему ответа; подкрепите вопрос визуальной подсказкой, чтобы напомнить ребенку ответ; после предъявления вопроса, предложите выбрать ответ; научите выделять главное в задании или тексте, чтобы впоследствии найти ответ.

При изучении организации психолого-педагогического сопровождения учащегося второго класса с РАС, мы пришли к выводу, что необходимо использовать специальные методы обучения. Устное изложение материала необходимо сочетать с наглядными и практическими занятиями. Подачу учебного материала необходимо осуществлять небольшими логически законченными дозами, при предъявлении нового и закреплении изученного материала использовать вариативное повторение. При наблюдении за учеником с РАС мы увидели, что он нуждается в специальной организации на перемене, в вовлечение его в занятия, позволяющие ему отдохнуть и при возможности включиться во взаимодействие с другими детьми. Также необходима специальная работа по формированию адекватного отношения к замечаниям в свой адрес и совершенным ошибкам, по поддержанию уверенности в себе.

Опираясь на рекомендации, были разработаны упражнения, направленные на формирование лексических навыков для детей с расстройством аутистического спектра.

Для овладения иностранным языком очень важна роль лексики. Владение словом является важнейшей предпосылкой говорения, но в репродуктивных видах речевой деятельности знания только значения слова недостаточно; здесь не меньшую роль выполняет владение связями слова и образование на их основе словосочетания.

Знать формы и значения слова, значит знать саму лексическую единицу. Говоря о формах слова, имеют в виду его звуковую форму, без которой невозможно правильно понять слово на слух и адекватно озвучить его самому, а также графическую форму, без которой слово не будет узнано при чтении и не сможет быть написано. Что касается значения, то в английском языке, как и в любом другом, слова могут иметь несколько значений.

По законам памяти человеку свойственно забывать примерно 50% полученной информации после ее первого предъявления, а в целом забывание сильнее в первые дни после сообщения нового, затем кривая забывания падает. В свою очередь, дети с расстройством аутистического спектра очень разные: некоторые обладают хорошей механической памятью, а другие забывают информацию быстрее. Следовательно, для каждого ребенка будут индивидуальные рекомендации в освоении новой лексики.

Учитывая эти данные психологии, учитель должен построить первый этап работы над новым словом так, чтобы использовать по возможности большее количество упражнений в момент первого предъявления лексического материала, чтобы обеспечить максимальное количество повторений нового слова, возможность многократного прослушивания и воспроизведения его учащимися в речи. На протяжении всего предъявления новой лексической единицы должна быть использована наглядность для особенных детей.

Опыт работы убеждает нас в том, что, если слабый и даже средний ученик, а тем более ребенок РАС, не проговорил новую лексическую единицу несколько раз в течение одного урока, не прослушивает ее воспроизведение учителей и товарищей, нет уверенности в том, что она не «уйдет» из его памяти

сразу же после окончания занятий. Такой подход требует от учителя предельного внимания к выбору упражнений, предназначенных для первичной отработки лексики и организации работы с ней.

В методике преподавания английского языка существуют основные этапы работы над лексическим материалом, к ним относятся: ознакомление с новым материалом, первичное закрепление, развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения.

В зависимости от характера владения материалом как ознакомление с ним, так и закрепление должны строиться различно. В свою очередь, выявление значения слова, или, другими словами, семантизация, может осуществляться различными способами. Данные способы могут разделяться на две группы: беспереводные и переводные.

Беспереводный способ мы можем наблюдать, когда мы демонстрируем картинки или жесты или же раскрываем значения слова на иностранном языке. Раскрытие значения слова на иностранном языке не подходит при обучении английскому языку ребенка с РАС: незнание слов в самой дифференциации может вызвать у ребенка тревожное состояние, поэтому мы будем использовать только картинки и жесты.

Переводной способ семантизации - это изменение слова (словосочетания или разного рода обороты), а так же перевод слова.

Ознакомление с новым материалом.

Новые слова должны вводиться постепенно, наглядный материал, который характеризует данное слово, должен быть очень четкий и однозначный, для того чтобы ребенок не чувствовал дискомфорта. В начале упражнения следует предоставить ребенку одну картинку и спросить у него, что она значит, далее вы начинаете вводить английское значение слова сначала на слух, затем показываете напечатанное слово и кладете его рядом с картинкой, ученик

пытается прочитать, при возникновении сложности при прочтении ребенком, возможно медленное чтение слова учителем, далее ребенок должен повторить за педагогом . После предъявления слова нужно попросить ребенка посмотреть на картинку и назвать значение слова на русском языке, затем просить повторить данные слова за вами на английском языке, важно сделать это не меньше трех раз. После это вы приступаете к изучению следующей лексической единицы и повторяете данный алгоритм еще раз. Вводить более пяти новых слов не следует, если же ребенку тяжело справиться с пятью словами ,то лучше сократить количество слов до трех. (ПРИЛОЖЕНИЕ 3)

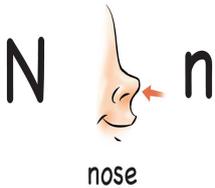
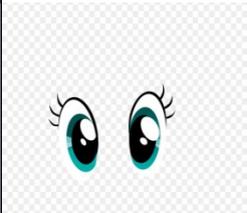
Первичное закрепление лексических единиц.

Первичное закрепление будет опираться на упражнения, связанные с отработкой новых слов. При отработке новых слов мы будем пользоваться картинками и карточками слов из ПРИЛОЖЕНИЯ 3. Это связано с тем, что у детей с РАС стереотипное поведение и создавать лишние тревожные ситуации не следует.

Упражнение 1,2.

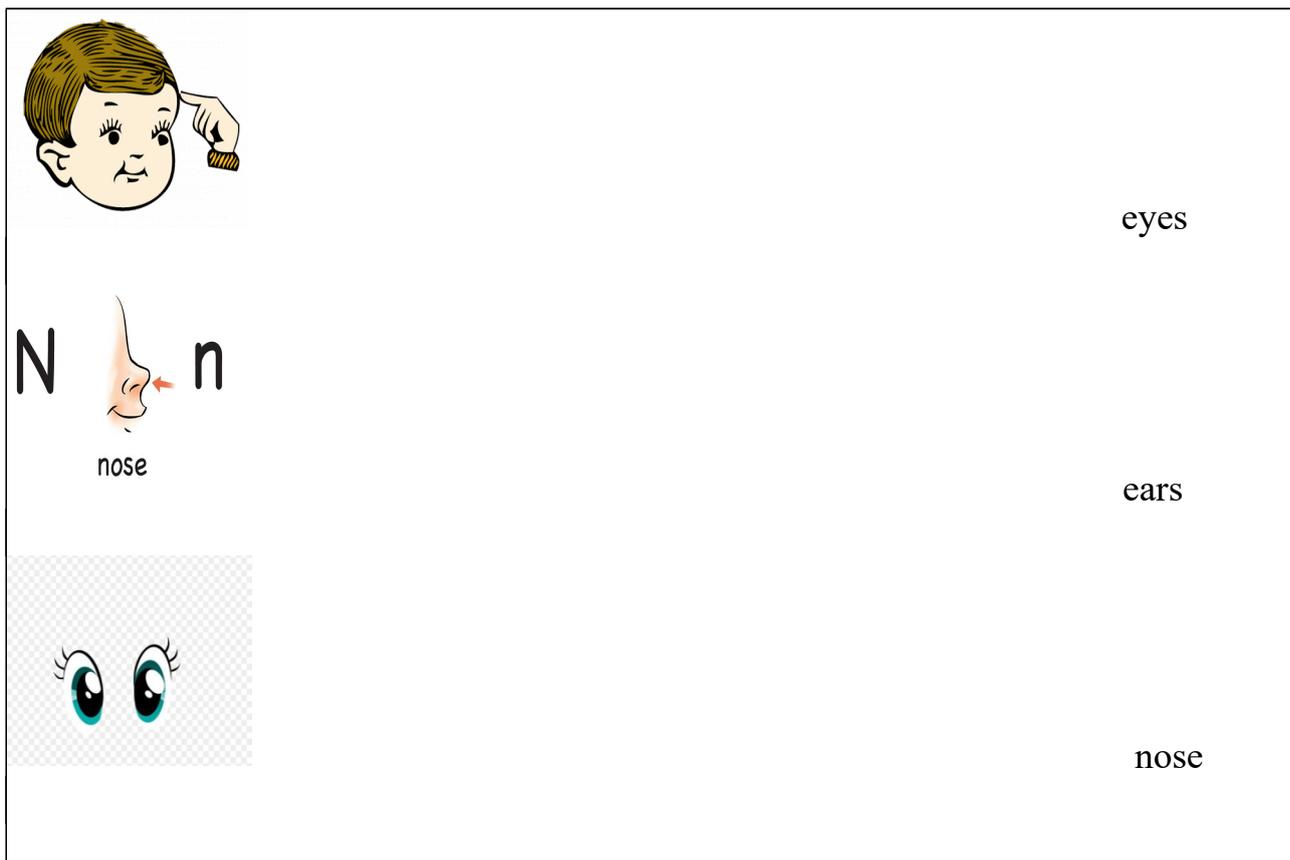
Одно из упражнений будет на соотнесение картинки и слова. На столе слева (если ребенок правша) будут лежать картинки, а справа - значения слов на русском языке, ученик должен соотнести картинку и слово, меняя местами только слова.



	Глаза
	Уши
	Нос

Данное упражнение поможет ребенку настроиться на работу, после этого упражнения следует сразу использовать следующие упражнения на соотнесение, но в этом случае у нас будут слова не русском языке, а на английском. Такое упражнение поможет ребенку запоминать написание слова на английском языке и соотносить с самим значением.

	body
	head



Упражнение 3.

Упражнение «Объемные слова». Ученику следует раскрасить объемные слова в любимый цвет. Во время раскрашивания слов следует вместе с ребенком произносить данные слова на английском и затем перевод самих слов.

Nose ears eyes body head

Упражнение 4.

Игра “Эхо” очень часто используется на уроках английского языка для ознакомления и закрепления произносительного навыка. Учитель произносит слово, ученик должен повторить, а за этим учеником повторяет весь класс.

Данное упражнение помогает ребенку запомнить и проговорить правильно новую лексическую единицу.

Упражнение 5.

Данное упражнение направлено на зрительное запоминание слова. Ученик на карточке видит предложения на английском языке, он должен найти и подчеркнуть новое слово.

I have got green **eyes**.

Упражнение 6.

В этом упражнении ученик должен составить предложения с использованием новых слов.

Вывод по второй главе.

Упражнения, обеспечивающие первичное закрепление лексики, должны входить в общую систему упражнений, предназначенных для развития умений и навыков использования лексического материала в слушании, говорении, чтении и письме. Характер первичного закрепления зависит от этапа обучения. На начальном этапе первичное закрепление может носить игровой характер. Выполнение упражнений из учебника также не должно носить формальный характер. Учитель должен проявить свое творчество, максимально используя наглядность: карточки, рисунки, цветные мелки, языковые игры и др. На продвинутых этапах работа начинает носить более сложный и разнообразный характер. К подготовительным и речевым упражнениям добавляются коммуникативные и ролевые игры, увеличивается объем рецептивной лексики.

Заключение

Актуальность исследования определяется тем, что в настоящее время говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем вне зависимости от этиологии степень нарушения (искажения) психического развития при аутизме может сильно различаться. При этом у многих детей диагностируется легкая или умеренная умственная отсталость, вместе с тем расстройства аутистического спектра обнаруживаются и у детей, чье интеллектуальное развитие оценивается как нормальное и даже высокое. Нередки случаи, когда дети с выраженным аутизмом проявляют избирательную одарённость.

В первой главе нашей работы мы рассмотрели психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в школе. Данная глава включала в себя исследование особенности психического и социального поведения детей с РАС, а также особенности учебной деятельности ребенка с РАС и принципы ее психолого-педагогического сопровождения. Эти понятия являются неотъемлемой частью педагогической работы со всеми детьми, имеющими нарушения развития. Но ни с одной категорией детей педагогу не приходится работать так продолжительно над решением этой проблемы, как с детьми, страдающими аутизмом. Нарушение формирования эмоциональной сферы при аутизме, которое проявляется в нарушении контакта, стереотипности поведения, особой ранимости и страхах, иногда - в агрессивности и

негативизме, приводит к особым трудностям произвольного сосредоточения такого ребенка, особой сложности организации его поведения.

Во второй главе мы провели наблюдение за особенностями поведения ребенка с РАС в школе и педагогическую диагностику сформированности языковых умений учащегося третьего класса, имеющего расстройства аутистического спектра. Проанализировали результаты исследования по И.И. Мамайчук [8] (карта «параметры наблюдения за ребенком с аутизмом в процессе коррекции и их оценке»). Данная карта наблюдений помогает дифференцированно оценивать степень тяжести аффективных и интеллектуальных нарушений у ребенка с РАС. Анализ результатов проведенной диагностики Г.Ш.Шарафутдиновой показал, что у ребенка с расстройством аутистического спектра низкий уровень знаний. Используя данные методы и сделав выводы, мы смогли дать рекомендации по работе с ученицей третьего класса общеобразовательного учреждения и разработать упражнения на формирование лексического запаса у детей с расстройством аутистического спектра.

Поставленная цель в начале исследовательской работы была достигнута.

Список используемых источников.

1. Агаева И.Б., Проглядова Г.А. Курсовая и выпускная квалификационная работы как формы организации самостоятельной работы студента: учебное пособие/ Краснояр. Гос.пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2-е изд., испр.- Красноярск, 2017.- 192с.
2. Агафонова Е.Л. Педагогическое обследование детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра. 2016. - 312 с.
3. Артемова Е.С., Исаев Е.В. Технологии работы с детьми имеющие расстройства аутистического спектра. М.: ФГБОУ ВО МГППУ. 2016.- 449 с.
4. Башина В.М. Аутизм в детстве. 1990.- 240с.
5. Беляева О.Л., Философ М.Г., Черенева Е.А., Юкина Т.Л. Организация инклюзивного образования детей с РАС в условиях общеобразовательной школы : Красноярск КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016г.
6. Бреслов Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонение [Текст]. -- М.: Педагогика, 2000. -144с.
7. Горланова Н.А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. Теоретические основы: учебное пособие.-М.:МГПУ,2010.- 248 с.
8. Доздина О.Б. Психологические характеристики развития детей с аутизмом. 2004. 173с.

9. Захаренко А.С., Рокицкая Ю.А., Шепель Т.А, И.П. Гагина И.П., Платонова А.В., Полякова Г.С.,Тряскина И.П. , Шкилонцева О.В.. Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы-интерната для обучающихся ограниченными возможностями здоровья - Ч: ЧГПУ, 2016.- 130 с.
10. Каган В.Е. Аутизм. М.: ЭКСМО. 1981.- 185 с.
11. Лаврентьева Г.П. Культура общения дошкольников. М.: Просвещение, 1988.- 96 с.
- 12.Лаврентьева Н. Б. Формирование учебного поведения у аутичных детей-дошкольников // Дефектология. - 2008. - № 4 - С. 52-63.
- 13.Лебединская К.С. Дефектология . 1987г. – 213с.
- 14.Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления/ К. С. Лебединская, О. С. Никольская.- М.: Просвещение, 1991. - 96 с.
- 15.Либлинг М. М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология.- 1998. - № 1.- С. 69-80.
- 16.Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом/ И. И. Мамайчук. - СПб.: Речь, 2007. - 288 с.
- 17.Методические рекомендации по коррекционной работе /под ред. С.А. Морозова (материалы к спец. курсу). М., 2003.
- 18.Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М, Костин И.А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. -М.: Полиграф сервис, 2003. - 232 с.
- 19.Никольская, О.С., Баенская, Е.Р. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода// Альманах института коррекционной педагогики № 19/2014.
- 20.Никольская О.С. Аффективная сфера как система организации сознания и поведения при нормальном и аномальном развитии: Диссерт. на соискание ученой степени доктора психол. наук. — М.,

1999. — 389 с.

- 21.Никольская, О.С. Развитие клинико-психологических представлений о детском аутизме// Альманах института коррекционной педагогики №18/2014.
- 22.Семаго Н.Я., Хотылева Т.Ю., Гончаренко М.С., Михаленкова Т.А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. — М.: МГППУ, 2012. — 80 с.
- 23.Синельников А.П. Психология обучения иностранным языкам .-Х.: Изд. группа «Основа», 2009 .-128с.
24. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н. Соловова – М.: Просвещение. 2002. -239с
- 25.Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика-пресс, 1993.
26. Черенева Е.А. Модернизация и сопровождение лиц с РАС в России. 2016г.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Карта «Параметры наблюдений за ребенком с аутизмом в процессе коррекции и их оценка»

(По И. И. Мамайчук, доктор психологических наук, профессор)

ФИО педагога,

специальность: _____

ФИ ребенка: _____ **класс** _____ **дата**

наблюдения: _____

Цель: дифференцированная оценка степени тяжести аффективных и интеллектуальных нарушений у ребенка с РАС.

Метод: наблюдение.

Диапазон оценок — от 0 до 4 баллов:

0 баллов — функция отсутствует;

1 балл — слабо выражена;

2 балла — выражена, но с искажением;

3 балла — четко проявляется, но наблюдаются некоторые проблемы;

4 балла — четко проявляется, без дополнительных проблем.

Параметры наблюдений		Н.г.	К.г.	Динамика (+/-)
Блок 1. Эмоционально-поведенческие особенности				
<i>1. Контакт</i>				
Оценки	0	Контакт полностью отсутствует		
	1	Контакт возможен при глубокой заинтересованности ребенка (например, чтобы получить игрушку, ребенок берет психолога за руку)		
	2	Контакт избирательный и неустойчивый (например, ребенок вступает в контакт только в присутствии матери; уходит от		

		контакта, когда его о чем-то просит психолог)			
	3	Контакт возможен, но его интенсивность и длительность зависят от настроения и состояния ребенка			
	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			
2. Активность					
Оценки	0	Отсутствует интерес к занятию. Стереотипии, погруженность в себя			
	1	Избирательная активность (например, увидев «любимые игрушки», ребенок проявляет активность, стереотипно с ними манипулирует)			
	2	Демонстрирует интерес к беседе родителей с психологом. Проявляет интерес к игрушкам, манипулирует с ними, но быстро пресыщается, переключается на другие задания			
	3	Проявляет интерес к занятию, но тревожен, напряжен, чувствителен к тону, вопросу			
	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			
3. Эмоциональный тонус и эмоциональные проявления					
Оценки	0	Недифференцированное отношение к различным ситуациям. Неадекватные эмоции: стойкий негативизм, эффективность, лабильность и пр. Возможны аутоагрессивные реакции			
	1	Избирательное отношение к интуиции, но с выраженным проявлением негативизма, аффективные реакции при изменении ситуации			
	2	Напряженность в процессе общения и деятельности, страхи, возможны бурные аффективные проявления при неудовлетворении потребности			
	3	Осторожность, повышенная тормозимость или, наоборот, повышенная расторможенность, возбудимость. При неудачах может проявлять обидчивость, эффективность			

	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			
4. Поведение					
Оценки	0	Преимущественно полевое поведение без признаков критичности			
	1	Частое проявление эффективности (немотивированные крики, двигательное беспокойство). На замечание не реагирует			
	2	На замечание реагирует, но проявляет напряженность, страх, двигательное беспокойство			
	3	Чувствителен к оценкам и мнениям окружающих. Напрягается при замечаниях. На поощрение реагирует без выраженных эмоциональных проявлений			
	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			
Блок II. Особенности работоспособности					
1. Динамика продуктивности ребенка в процессе занятий					
Оценки	0	Отсутствует. Ребенок может быть сосредоточен на каком-то аффективно значимом действии (например, раскачивании, прыжках, постукиваниях). Или, наоборот, проявляет импульсивность, несдержанность, нецеленаправленно хватается предметы			
	1	Неупорядоченная, хаотичная деятельность в процессе занятий. Недлительное сосредоточение на инструкции психолога			
	2	Замедленный или, наоборот, излишне ускоренный темп при выполнении отдельных заданий			
	3	Вначале занятий темп может быть замедленный, но постепенно увеличивается. Или, наоборот, вначале наблюдается ускоренный темп, который к концу цикла занятий нормализуется			
	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			
2. Переключаемость и устойчивость внимания					
Оценки	0	Слабая. Склонность к застреванию при выполнении аффективно			

		значимых заданий			
	1	Наблюдается склонность к застреванию на предыдущих действиях, но способен к переключению внимания при значимом задании			
	2	Способен к переключению, но наблюдается застревание на предыдущих действиях			
	3	Выраженных признаков инерции не прослеживается			
Блок III. Особенности познавательной деятельности					
1. Ориентировочная деятельность					
Оценк и	0	Выраженная псевдоактивность при полном отсутствии осмысленного анализа объекта. Сниженная активность при поиске объекта			
	1	Ослабленная направленность на объекты, примитивные, стереотипные манипуляции с игрушками с использованием обнюхивания, облизывания, подкидывания и других действий			
	2	Проявляет интерес к объектам, предварительно разглядывает их, но направленность поиска недостаточна			
	3	Активные целенаправленные манипуляции с предметами			
	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			
2. Речевая деятельность. Экспрессивная речь					
Оценк и	0	Полное отсутствие внешней речи. На высоте аффекта произносит звукосочетания, редкие слова или фраз			
	1	Имеется набор коротких стереотипных фраз. Наблюдаются эхоталии. Не пересказывает даже короткий текст. Отсутствуют развернутые фразы			
	2	Развернутая речь, но практически недоступен диалог			
	3	Развернутая речь, встречаются речевые штампы, голос маловыразительный. Могут наблюдаться эхоталии			
	4	Четко проявляется, без дополнительных			

		проблем.			
3. Целенаправленные действия					
Оценк и	0	Отсутствуют			
	1	Слабо реагирует на инструкцию психолога. Уходит от задания, но может вернуться и повторить действие			
	2	Реагирует на инструкцию, но может заниматься другими предметами, которые аффективно значимы, или повторять аффективно значимые фразы и слова (например, «пожар», «горшок» и пр.), что снижает эффективность целенаправленных действий			
	3	Действия целенаправленны. Может проявлять тревожность, страхи, что отражается на темпе выполнения заданий			
	4	Четко проявляется, без дополнительных проблем.			

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Педагогическая диагностика по английскому языку в старшей группе
учителя английского языка 1 квалификационной категории

Г.Ш.Шарафутдиновой.

Примеры заданий:

1. Стихотворение «Hello, hello, I am glad to see you»

Цель: Активизация ранее изученной лексики по темам: «Приветствие»,
«Знакомство»

Задание ребенку: рассказать стихотворение с учителем в виде диалога.

2. Пальчиковая игра «Ten little boys»

Цель игры: Формирование умений и навыков детей называть части
тела на английском языке

3. Игра: "What do you see?" Цель игры: Тренировка в использовании
конструкции «I see», активизация изученной лексики по темам «Игрушки»,
«Животные»

Задание ребенку: Дети, используя иллюстрацию и фразу I see должны
показать по картинке ту или иную игрушку или
животное.

4. Игра: «Lexical chairs»

Цель игры: Активизация изученной лексики по темам «Моя семья»,
«Цвета»

Задание ребенку: Учитель произносит слова по темам «Цвета» и «Моя
семья», дети, услышав правильные слова,

повторяют их вслух, если слово не по теме, они должны сесть на
стулья. Количество стульев меньше, чем количество

игроков.

5. Игра «A magic pyramid»

Цель игры: Выработка умений и навыков употребления в речи основных цветов английского языка (red, green, yellow, blue, white)

Задание ребенку: Ребенок должен собрать пирамиду, называя ее цвета по – английский.

6. Игра: "Interpreter"

Цель игры: Тренировка в использовании слов по теме «Фрукты и овощи», «Семья», «Веселый счет».

Задание ребенку: Учитель кидает мяч и говорит слова по теме «Фрукты и овощи», «Семья», «Веселый счет» по – английский, ребенок ловит мяч, переводит слово на русский язык.

Критерии оценивания:

ФИО	Вывод	Средний балл
Позитивно реагирует на учителя и обучающий процесс		
Выполняет инструкции учителя		
Взаимодействует с другими детьми		
Понимает речь учителя и спонтанно реагирует на команды		
Запоминает новые слова, расширяя словарный запас		
Способен продолжать стих, песенку, рассказ, понимая его содержание		
Умеет работать самостоятельно		

Баллы :

Низкий уровень -1 балл

Средний уровень -2 балл

Высокий уровень- 3 балл

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Карточки на предъявление новой лексики.

head

body

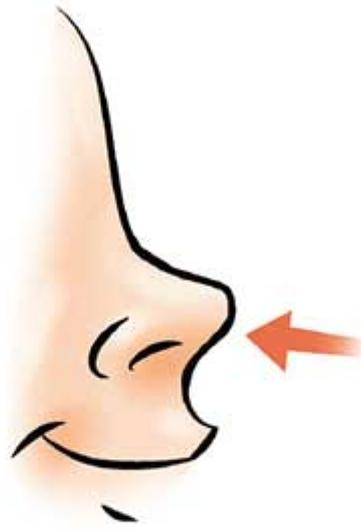
nose

Ears

eyes



N



n

nose

