

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственных университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Тарских Елена Евгеньевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Сравнительное изучение готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра
Направление подготовки 44.04.03 Специальное(дефектологическое) образование
Направление образовательной программы: Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедры

К.п.н, доцент Беляева О.Л.

22.11.21

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

к.п.н, доцент Беляева О.Л.

22.11.21

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.н, доцент Агаева И.Б.

22.11.21

(дата, подпись)

Обучающийся Тарских Е.Е.

22.11.21

(дата, подпись)

Красноярск 2021

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объёмом в 110 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений. Работа проиллюстрирована 36 рисунками.

Цель исследования: теоретически обосновать, выявить специфические особенности готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра и на основе выявленных особенностей составить дифференцированное содержание по ее формированию.

Объект исследования: готовность к школьному обучению детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Предмет исследования: дифференцированное содержание по формированию готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:** теоретические: анализ психолого-педагогической литературы; эмпирические методы исследования – диагностика по адаптированной методике выявления уровня готовности к школьному обучению у детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, авторами которой являются: Д.Б. Эльконина, А.А. Венгера, Н.И. Гуткиной, психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; анализ и интерпретация эмпирических данных.

Теоретической основой явились: Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Федеральный государственный образовательный стандарт, начального общего обучения труды и учения Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божовича, Д.Б. Эльконина, А.П. Усовой, Н.И. Нежной, Т.Н. Гуткиной.

Новизна исследования: Составления комплекса методических рекомендаций для старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, способствующие формированию и/или развитию готовности к школьному обучению.

Теоретическая значимость исследования: Выявление и описание уровней готовности к школьному обучению детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, а также уточнении теоретических представлений об особенностях готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Практическая значимость исследования: Составление дифференцированного содержания коррекционно-педагогической работы по формированию готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Результаты исследования были апробированы в 2-х конференциях и напечатаны в 2-х статьях.

Abstract

The structure of the master's thesis: a 110-page work consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a bibliography, and annexes. The work is illustrated with 36 drawings.

The purpose of the study: Theoretically substantiate and identify the level of preparedness of children with a mild intellectual disability and autism spectrum disorders in senior preschool age and to make methodological recommendations based on the identified characteristics.

Object: School readiness for children with mild intellectual disabilities and autism spectrum disorders.

The research methods used were: theoretical: analysis of psychological and pedagogical literature; empirical research methods - diagnostics based on the adapted method of identifying the level of school readiness in children with mild mental retardation and autism spectrum disorders, the authors of which are: D.B. Elkonina, A.A. Wengera, N.I. Gutkin, psycho-pedagogical experiment, which includes recognition, formation and control stages; analysis and interpretation of empirical data.

The theoretical basis was: Federal state pre-school education standard, the works and teachings of L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, B.G. Ananyev, A.N. Leontiev, L.I. Bozhovich, D.B. Elkonin, A.P. Usova, N.I. Tenderova, T.N. Guthkina.

Novelty of the study: Consists of a set of methodological recommendations for senior preschoolers with mild mental retardation and autism spectrum disorders, contributing to the formation and/or development of school readiness.

Theoretical significance of the study: The substantive characteristics of the levels of school readiness in children with mild mental retardation are described.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Научно-теоретические основы изучения готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.....	8
1.1 Теоретические основы готовности к школьному обучению дошкольников.....	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика развития детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.....	20
1.3 Причинная обусловленность проблем готовности к школьному обучению старших дошкольников с умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра	27
1.4 Обзор диагностических и коррекционных методик в формировании готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра в трудах ученых.....	31
Глава II. Экспериментальное исследование готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.....	44
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента	44
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	57
2.3 Дифференцированные методические рекомендации по формированию готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.....	79
Заключение	88
Библиография	91
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном, постоянно меняющемся, мире качественное образование стало одним из ключевых факторов развития личности человека. Это требует от системы образования постоянных изменений, затрагивающих все ступени образования, включая дошкольную.

Степень дошкольного образования закладывает основу для дальнейшего развития ребенка, чтобы к началу обучения в школе он был физиологически и психически подготовлен.

Готовность к школьному обучению – сложный комплексный процесс, позволяющий ребенку без сложностей вступить в новый этап жизни.

В зарубежной педагогике и психологии готовность к школьному обучению исследовали А. Керн, Я. Йирасел, С. Штекбер, Г. Гетлер.

В отечественной – проблемой готовности к школьному обучению занимались Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А.П. Усова.

Процесс подготовки к школе усложняется при работе с детьми с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, так как свои коррективы вносят психические и физиологические особенности ребенка.

Одной из важнейших целей дошкольного образования для детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, становится подготовка к школьному обучению.

Подготовка к новой ступени обучения часто является для детей стрессом, для его минимизации ребенок должен быть подготовлен в личностной и социальной сферах, так как у него отсутствуют необходимые умения и навыки для этого перехода [44].

Учитывая выше сказанное, можно выявить следующие противоречия между:

- Низким уровнем сформированности знаний, умений и навыков у детей с легкой умственной отсталостью при переходе с дошкольной ступени на школьную и их значимостью для успешной адаптации детей к новой роли;
- Отсутствием необходимых навыков коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра и их значимостью для успешного включения детей в школьный коллектив;
- Низкой мотивационной готовностью у детей обеих нозологий и её значимостью при обучении в школе.

Таким образом, сформированность готовности к школьному обучению у детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра является одним из важнейших вопросов в общей педагогике и дефектологии.

Проблема исследования заключается в исследовании и определении условий, влияющих на процесс формирования готовности к школьному обучению у детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Объект исследования: готовность к школьному обучению детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Предмет исследования: дифференцированное содержание по формированию готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Цель исследования: теоретически обосновать, выявить специфические особенности готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра и на основе выявленных особенностей составить дифференцированное содержание по ее формированию.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что:

1) готовность к школьному обучению у детей с легкой умственной отсталостью и с расстройствами аутистического спектра будет характеризоваться общими и специфическими особенностями.

2) выявленные особенности позволят составить дифференцированное содержание коррекционно-педагогической работы по формированию готовности к обучению в школе старших дошкольников с расстройством аутистического спектра и с легкой умственной отсталостью.

В соответствии с целью и гипотезой исследования предстояло решить несколько задач:

1. Изучить специфику условий формирования готовности к школьному обучению старших дошкольников и методики диагностики готовности к школьному обучению;

2. Изучить психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра;

3. Соотнести специфику условий формирования готовности к школьному обучению старших дошкольников и особенности развития детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, с целью понимания причинной обусловленности проблем готовности у них;

4. Составить дифференцированное содержание коррекционно-педагогической работы по формированию готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Методологическая основа исследования: труды и учения Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божовича, Д.Б. Эльконина, А.П. Усовой, Н.И. Нежновой, Т.Н. Гуткиной [2;3;16;17;18;20].

Методы исследования:

В первой главе: изучение литературы, анализ и систематизация теоретических знаний.

Во второй главе: проведение эксперимента, анализ и систематизация полученных данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и описании уровней готовности к школьному обучению детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, а также уточнении теоретических представлений об особенностях готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Практическая значимость исследования заключается в составлении дифференцированного содержания коррекционно-педагогической работы по формированию готовности к школьному обучению у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Организация исследования.

Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Центр социальной помощи семье и детям «Эдельвейс»

Исследование проводилось в течение 2019-2021 годов в два этапа:

На первом этапе исследования (сентябрь 2019 – январь 2020) проведен анализ литературы по проблеме исследования.

На втором этапе исследования (февраль 2020 – май 2020) разработана методика и проведен констатирующий эксперимент, направленный на педагогическую оценку сформированности готовности к школьному обучению детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Описание структуры ВКР. Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.

В первой главе представлены теоретические основы по рассматриваемой проблеме: формирование представлений о готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, педагогические

подходы к формированию готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Во второй главе описана характеристика оценочно-диагностического инструментария для изучения особенностей сформированности готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, проанализированы данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента и прописаны методические рекомендации.

ГЛАВА I. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

1.1 Теоретические основы готовности к школьному обучению ДОШКОЛЬНИКОВ

Новейшие требования жизни к организации обучения и воспитания, вынуждают искать новые, более современные, психолого-педагогические подходы, направленные на нахождение методов обучения. Именно поэтому проблема готовности к школьному обучению является крайне важной, так как от её решения зависит последующая успеваемость детей в обучении и социальная успешность в целом.

Подготовка детей к школьному обучению – комплексная задача, охватывающая все сферы жизни ребенка.

После революции 1917 года в России коренным образом изменилось отношение к детям и их правам. Одной из ведущих общественниц, много времени уделившим вопросам образования, в том числе и дошкольного была Н.К. Крупская. По её мнению, детский сад и школа взаимосвязаны и результативность школьного обучения зависит от результативности дошкольного воспитания [33].

Н.К. Крупская утверждала, что работа детского сада не должна копировать содержание и формы школьной работы [33].

Она указывала на необходимость создания «нулевых» групп, работа в которых сочетала «дошкольного дела со школьным», потому что при переходе к школьному обучению, по её мнению, у ребенка могут возникнуть трудности.

Л.С. Выготский полагал, что в детском саду ребенка нужно подводить к науке, так он видел сущность подготовки к школе [16].

В 50-60 е годы интерес к вопросу подготовки детей к школе и переходу между дошкольной и школьной ступенью, возрос, так как увеличилось число

дошкольных учреждений и число выпускников детских садов среди первоклассников [41]. Оценивалась, качество подготовки детей к обучению.

Изучались причины неуспеваемости к школе, среди которых была недостаточная подготовленность детей к учебной деятельности, неспособность контролировать свое поведение, сложности в работе по программе и инструкциям взрослого, слабую интеллектуальную активность [45]. В это же время поднялись вопросы по содержанию умственной подготовки детей к обучению. Выполнялись исследования по многосторонней подготовке детей (арифметика, основы грамоты, умственная и психологическая готовность, формирование учебных мотивов) [39].

Рассматривая историю становления подготовки к школьному образованию в начале 70-х гг., можно отметить повышение уровня подготовки детей. Произошли положительные изменения в общих знаниях, повысился уровень умений, необходимый для школьного обучения [8].

Но также были выявлены пробелы в умственной, аналитической деятельности, слабость эмоционально-волевой сферы. Это способствовало дальнейшим исследованиям, направленных на изучение и совершенствование подготовительной деятельности к школе [39].

В 80-е годы возник новый подход к проблематике подготовки детей к школе, предлагавший обучение детей в школе с шести лет [46]. Зародилось понятие, близкое к понятию «готовность к школе» – «школьная зрелость». Школьная зрелость – это достижение ребенком определенного уровня развития, при котором учебные нагрузки, новый образ жизни, являются для ребенка доступными и не вызывают трудностей (С.М. Громбах, М.С. Антонова, О.А. Лосева) [33].

Изменение срока начала обучения в школе, привело к нахождению новых способов обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Появилась концепция совершенствования интеллектуального развития детей в процессе постижения системных знаний (В.И. Логинова, Н.Н. Поддьяков и др.) [41].

Также в 80-е – начале 90-х гг. акцентировалось внимание на личностное развитие ребенка. Исследования показали [33], что у детей была слабо сформирована нравственно-волевая и мотивационно-потребностная сферы, отсутствовал интерес к школе, они испытывали проблемы в коммуникации. В связи с этим, главными задачами, на период подготовки к школе считались правильное эмоционально-волевое воспитание детей и формирование коммуникативной готовности.

В современном мире готовность ребенка к школе основывается на физическом и психологическом состоянии, умственным и личностным развитии. В отечественной педагогике используется термин «готовность детей к школьному обучению» («готовность к школе»), получивший широкое распространение благодаря работам Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, А.П. Усовой и др.[2;3;16;17;18;20]. Считается, что готовность к школьному обучению определяется общим уровнем развития ребенка, его здоровьем и физическим развитием, знаниями и умениями, развитием познавательных и психомоторных способностей, особенностями личности.

В работе мы будем использовать термин, представленный Д.Б. Эльконина, который гласит, что готовность к школьному обучению – это физическая и психическая готовность ребенка к переходу в новый социальный и учебный статус [64].

Готовность к школе включает в себя три компонента: физиологическую, психологическую и социальную готовность [64].

Физиологическая готовность обуславливается уровнем развития основных функциональных систем организма ребенка и состоянием его здоровья. Состояние здоровья разделяется на две составляющих:

- 1). Показатели, отражающие конституционально-типологические, морфофункциональные, а также половые особенности ребенка;

2) Показатели уровня развития основных физических качеств и овладения техникой программных физических упражнений, подводящих к усвоению школьной программы.

Иными словами, первая составляющая описывает физическое развитие ребенка на момент поступления в школу, а вторая раскрывает поведение организма при выполнении систематических нагрузок [33].

Физическая готовность к школе так же определяется выносливостью. Под выносливостью понимается возможность выполнения ребенком необходимых учебных действий, как моторных, так и интеллектуальных, на оптимальном уровне интенсивности в течение определенного учебным процессом времени без значительной волевой регуляции [64].

При анализе физического развития старшего дошкольника, нужно учитывать несколько важных моментов. В данный период жизни происходит интенсивное увеличение роста и массы тела. Меняются пропорции тела, продолжает развиваться опорно-двигательный аппарат, происходит процесс окостенения и формирование костей грудной клетки, длинных костей рук [20].

Детям в этом возрасте сложно переносить статистические нагрузки. Из-за слабо развитой мелкой моторики, дети устают долго и часто писать. Несовершенная нервная регуляция нарушает точность и быстроту выполнения движений, что затрудняет завершения действий по сигналу. Продолжает развиваться сердечно-сосудистая система [41].

Состояние центральной нервной системы является одним из важнейших критериев оценки физического развития. Мозг шестилетнего ребенка готов к усвоению большой по объему и сложной по качеству информации. Дети могут действовать по инструкции. Внимание устойчиво, но объем и способность к распределению снижена.

Психологическая готовность – сформированность способностей и качеств дошкольника, обеспечивающих возможность выполнения им учебной деятельности, а также принятие социальной позиции школьника.

Психологическая готовность к школе – это один из важнейших итогов психического развития дошкольников [41].

В.С. Мухина [41] выделяла следующие аспекты психологической готовности к школе: желание ребенка стать школьником, выполнять серьезную деятельность, учиться; достаточный уровень волевого развития ребенка, наличие соподчинения мотивов; относительная произвольность познавательных процессов; достаточный уровень развития познавательных процессов; наличие качеств личности, помогающих ребенку войти в коллектив класса, найти свое место в нем.

Н.В. Нижегородская, выделяя качества, важные для перехода от дошкольного периода к школьному, делила их на две группы: базовые и ведущие [20].

Базовые качества играют интегрирующую роль в структуре готовности, объединяя другие качества в соответствии с целями обучения. К ним относятся: зрительный анализ (образное мышление); мотивы учения; уровень обобщений (предпосылки логического мышления); способность принимать учебную задачу; графический навык; произвольность регуляции деятельности (в условиях пошаговой инструкции взрослого); обучаемость (восприимчивость к обучающей помощи) вводные навыки (некоторые элементарные речевые, математические и учебные знания и умения) [64].

Ведущие качества, в начале школьного обучения фактически совпадают с базовыми качествами.

Основной целью изучения психологической готовности является профилактика школьной дезадаптации.

К психологической готовности относятся: личностная, мотивационная, интеллектуальная и волевая готовности. Личностная готовность включает в себя способность к произвольному управлению собственной деятельностью, определенному уровню развития мотивационной сферы и познавательных интересов [9;10;7].

Личностная готовность представляет собой готовность ребенка к принятию нового отношению к себе и к окружающему миру, которые приняты в рамках школьного обучения. Именно в период поступления ребенка в школу происходит кризис семи лет. Л.В. Выготский в книге «Мышление и речь», главным признаком кризиса семи лет, считал утрату детской непосредственности [16]. Происходит разделение внешней и внутренней стороны ребенка, между поступком и переживанием появляется интеллектуальный компонент. Возникают такие процессы как самолюбие и самооценка. Именно поэтому для ребенка становится важно его окружение, проявляется интерес к новой сложной деятельности, он переходит к внеситуативно-личностному и внеситуативно-познавательному общению [16].

Стремление к самоутверждению формирует у ребенка потребность в оценке своих действий со стороны других людей. Ребенок начинает сознательно выполнять социальные нормы поведения. Он готов к сотрудничеству и взаимопомощи.

Чтобы ребенок мог результативно обучаться в школе, он должен стремиться к новой школьной жизни, быть готовым к более сложным занятиям и поручениям. На это желание сильно влияет отношение близких взрослых к обучению [15].

Наличие у ребенка внутренней позиции школьника показывает, что он готов перейти от дошкольно-игровой деятельности к школьно-учебной.

Интеллектуальная готовность – это умение дошкольника, овладевать мыслительными операциями такими, как синтез и анализ, обобщение и сравнение, классификация и сериация. В учебной деятельности ребенок учится устанавливать причинно-следственные связи между явлениями и предметами, решать противоречия. Наиболее важными показателями данной готовности считаются, развитие его мышления и речи [22].

Н.Н. Поддъяков считает, что основным моментом формирования учебной деятельности является переориентировка сознания ребенка с

результата на способы мышления, что предусматривает осознание своих действий, развитие самоконтроля и произвольности [23].

Исследования А.П. Усовой, показывают, что инструкция взрослого, относящаяся к способу действия, выполняется детьми с затруднениями и времени для понимания инструкции уходило куда больше, чем на инструкцию, относящиеся к результату [23].

Д.Б. Эльконин считал, что учебная деятельность направлена на изучение особых учебных задач, усвоение специфических операций контроля и оценки и выполнение учебных действий. На основании этого, выделяется структура учебного действия, состоящая из четырех компонентов: учебные задачи, учебные действия и контроль и оценку. Каждый из компонентов имеет свои особенности [64].

Т.Д. Марцинковская считает главным при поступлении в школу не умение считать, читать и писать, а наличие более высокого уровня развития, обеспечивающие произвольную регуляцию памяти, внимания и мышления. У ребенка должна быть определенная широта представлений, включая пространственные и образные, речевое развитие и познавательная активность [26].

Интеллектуальная готовность предусматривает наличие кругозора, запас знаний, владение расчлененным и планомерным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Но в основном мышление ребенка остается образным, которое опирается на конкретные действия с предметами и их заместителями. Также она подразумевает формирование у ребенка базовых умений в области учебной деятельности, в частности умение выделить учебную задачу и превратить её в цель деятельности самостоятельно [29].

Развитие интеллектуальной готовности к школе предполагает:

1. дифференцированное восприятие;

2. аналитическое мышление (способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец);
3. рациональный подход к действительности (ослабление роли фантазии);
4. логическое запоминание;
5. интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий;
6. овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов;
7. развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координаций.

Показатели интеллектуальной готовности:

Невербальный компонент:

1. Способность воспринимать многообразные свойства, признаки предмета.
2. Зрительная память на образной основе.
3. Способность обобщать имеющиеся представления о предмете (явлении).
4. Развитие мыслительных операций аналогии, сравнения, синтеза.
5. Эвристичность мышления.

Вербальный компонент:

1. Способность перечислять различные свойства предметов, выделять из них существенные.
2. Слуховая память на речевой основе.
3. Способность обобщать множество единичных понятий при помощи знакомых или самостоятельно подобранных терминов.
4. Развитие мыслительных операций классификации, анализа.
5. Критичность мышления.

Мотивационная готовность к школе раскрывает желание ребенка идти в школу и приобретать новые знания, навыки и умения.

Основным показателем, в трудах Л.И. Божович, [33] «выступает новообразование «внутренняя позиция школьника».

В возрасте 6-7 лет у детей появляются мотивы действия, которое оказывают сильное влияние на их поведение. Эти мотивы определяются интересом детей к миру взрослых и стремлением быть похожим на них. Дети интересуются новыми видами деятельности – конструированием, трудом, играми.

Еще одна важнейшая группа мотивов – установление положительных взаимоотношений с взрослыми в семье и школе. Данная группа мотивов определяет желание или нежелание выполнять требования педагогов и соблюдать установленные в школе правила.

Мотивационная готовность также содержит в себе стремление ребенка к смене социальной позиции – от позиции «дошкольника» к позиции «школьника». Это стремление включает в себя отношение ребенка к деятельности обучения и к школе, а также к себе в роли ученика и к новым педагогам.

Нормативный акт, излагающий федеральные требования к составлению образовательных программ дошкольного учреждения (ФГОС ДО), смещают курс с выстраивания у детей умений, знаний и навыков на развитие в них интегративных качеств и моральных характеристик личности [66].

Представленные ожидаемые результаты от освоения детьми образовательной программы дошкольного учреждения, представляют девять основных интегративных качеств, которые включают себя физическую, интеллектуальную и личностную сферы личности ребенка. В интегративных качествах огромная роль отводится подготовке качеств, известные также, как «портрет выпускника дошкольного образовательного учреждения». Эти качества являются основой для появления у первоклассников универсальных учебных действий [66].

Универсальные учебные действия (далее УУД) – обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность,

способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [67].

Универсальность определяется в метапредметном и надпредметном характере. УУД формируют целостность личностного, общекультурного и познавательного развития личности, закладывают основу для логичного перехода от одной ступени образовательного процесса к другой. Они являются основой для регуляции любой деятельности дошкольников.

Согласно Федеральному государственному стандарту [67] разделяют 4 вида универсальных учебных действий:

- Личностные;
- Регулятивные;
- Познавательные;
- Коммуникативные.

Опираясь на УУД, готовность к школе разделяется на: личностную, регулятивную, коммуникативную и познавательную.

Личностная готовность, по портрету дошкольника, регулируют ценностно-смысловую ориентацию учеников. Они предоставляют осмысление учебного процесса у школьников, связывают учебные задачи с целями и задачами в реальной жизни [66].

На ступени дошкольного образования условия, личностной готовности выражаются в готовности ребенка к обучению в школе. Личностная готовность у детей в возрасте 6-7 лет выражаются в принятии жизненных смыслов, понимании моральных норм, общественных правил, а также в формировании своей жизненной позиции, свое отношение к миру, людям и к самому себе[66].

Регулятивные готовность помогает организовывать школьникам свою учебную деятельность. Она включают в себя:

- Целепологание (установка учебной цели и соотнесение её с уже усвоенным материалом);

- Прогнозирование (оценка возможного результата, уровня полученных знаний);
- Контроль выполняемого действия (сравнения с заданными эталонами)
- Оценка (рассмотрение своего действия, оценивание усвоенного материала)
- Саморегуляция (умение призыва энергии и сил для усилия в работе) [66].

Познавательные готовность – способности ребенка самостоятельно определять и выбирать цель в познавательной сфере, а также искать и выделять необходимую информацию и структурировать её. Они позволяют находить эффективные способы решения, познавательных задач, в зависимости от их условий, а также разделять основную и дополнительную информацию от прослушанного или прочитанного текста.

У детей старшего дошкольного возраста развиваются компоненты познавательной готовности:

- Кодирование (замена объектов и предметов, на условные знаки и символы);
- Декодирование (понимание условных знаков и соотносить их с реальными объектами)
- Использование наглядных схем, планов и чертежей, которые показывают расположение предметов в пространстве

При подготовке к школьному обучению у детей в возрасте от 6-7 лет так же формируются познавательные логические действия:

- Выделение параметров предмета или объекта
- Анализ предмета или объекта, акцент на главных признаках предмета, отделение их от несущественных.
- Умение проводить аналогии при предметном исследовании
- Составление целой картины из нескольких частей

Коммуникативные готовность к школе – умения пользоваться умственными и практическими действиями, позволяющими устанавливать и поддерживать рациональное взаимодействие с людьми в процессе учебной деятельности, а в дальнейшем и в профессиональной [66].

К ней относят:

- Проектирование сотрудничества с одноклассниками и учителями;
- Самостоятельная совместная деятельность с другими людьми для поиска и сбора информации;
- Умение разрешать конфликты, находить различные способы решения конфликта;
- Умение озвучивать свои мысли для обсуждения конкретной задачи в коммуникации с другими людьми
- Освоение монологической и диалогической форм речи.

У детей дошкольного возраста, предпосылки коммуникативных УУД, выражаются в:

- Способности встать в другую роль в игре, в совместной деятельности
- Умение действовать сообща, соблюдая очередность действий и слушать других детей [66].

Для развития готовности к школьному обучению у старших дошкольников, необходимо работать опираясь на современные условия окружающего мира. Работа основывается на развитии у детей произвольности мышления, эмоционального интеллекта, творческого мышления, повышения инициативы и самостоятельности, умения оценивать и контролировать свою деятельность.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика развития детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра

Умственная отсталость (олигофрения) – одно из самых тяжелых отклонений развития детей. Впервые термин «олигофрения» предложил немецкий психиатр Эмиль Крепелин [4]. Умственная отсталость определяется как стойкое нарушение познавательной деятельности, обусловленное органическим поражением головного мозга. Характеризуется снижением общения, самостоятельной работы, социальных навыков, самообслуживания, использования общественных ресурсов и обеспечения личной безопасности.

В.В. Ковалёв писал, что олигофрения «сборная группа различных по этиологии, патогенезу и клиническим проявлениям непрогредиентных патологических состояний, общим признаком которых является наличие врождённого или приобретённого в раннем детстве (до 3 лет) общего психического недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей» [5].

Умственная отсталость является общим дефектом психики. Причины умственной отсталости разнообразны. Советский психиатр Г.Е. Сухарева объединила их в три группы:

первая группа – неполноценность генеративных клеток родителей, наследственные заболевания родителей, патология эмбриогенеза;

вторая группа – патология внутриутробного развития (воздействия инфекций, интоксикаций, травм);

третья группа – родовая травма и постнатальные поражения центральной нервной системы [22].

Легкая умственная отсталость (далее УО) составляет 80% от общего числа умственно отсталых лиц. Она является интеллектуальным дефектом, определяющимся в младшем дошкольном возрасте [51].

У детей, с легкой степенью УО, уровень интеллекта находится в диапазоне 50-69 IQ (интеллектуальный коэффициент). Рассматривая развитие

в онтогенезе можно заметить, что развитие таких детей начинает отличаться с младенчества.

Младенчество является интенсивным периодом развития ребенка. В этот период начинает сформировываться преречевое развитие, улучшаются моторные и социальные навыки.

Развитие моторных навыков детей с легкой степенью умственной отсталостью происходит с задержкой на 2-3 месяца [48]. Формирование социальных навыков или не происходит вовсе, или с большим опозданием. Младенцев с легкой умственной отсталостью не интересуют яркие игрушки, они не реагируют на громкие звуки, что говорит о низкой познавательной активности [52].

К трем годам у большинства детей наблюдается тяжелые нарушения речи, они практически не разговаривают, речевые навыки очень слабо развиты [25;40].

Д.В. Зайцев считал, что переломный возраст в развитии умственно отсталого ребенка – это 5 лет [31]. В этом возрасте ребенок начинает проявлять интерес к игрушкам. Игровая деятельность до пяти лет характеризуется простыми манипуляциями с игрушками, а после пяти появляются процессуальные действия. Присутствует стереотипность, формальность действий, нет замысла и сюжета. Продуктивные умения, например, рисование, отсутствуют вне специально организованного педагогом процесса. К концу дошкольного возраста ведущим типом мышления остается предметно-практический (наглядно-действенный), в то время как у нормотипичных детей ведущим типом является словесно-логический [31].

Ориентирование в окружающей среде у детей с легкой умственной отсталостью связано с замедлением зрительного, слухового, кинестетического, тактильного, обонятельного и вкусового ощущений и восприятий [52]. Данные нарушения не позволяют получать верное представление о том, что происходит вокруг.

Ребенок с легкой умственной отсталостью плохо улавливает сходство и различие между явлениями и предметами окружающей среды, путает цвета и их оттенки, что объясняется затруднением анализа и синтеза воспринимаемой информации.

Произвольное внимание не целенаправленно, нестойкое, легко истощаемое [29]. Ребенок легко отвлекается и с большими усилиями сосредотачивается. Эти особенности создают трудности для овладения дошкольной программой и многими элементами самообслуживания [13].

Навыки самообслуживания сформируются также к концу дошкольного возраста, но дети не могут понять последовательность и логику действий, которая входит в определенный навык.

Самооценка умственно отсталых детей обладает контрастным характером. Когда интеллектуальный дефект не сильно заметен, создается постоянная ситуация успеха [1]. Возникает завышенный уровень притязаний и привычка к постоянному получению только положительных реакций со стороны окружающих. Данная реакция называется симптомом Де-Греефа, первого установившего эту закономерность. Де-Грееф считал, что завышенная самооценка является признаком самодостаточности ребенка.

Л.С. Выготский писал [16], что возможен и другой механизм появления завышенной самооценки. Она может возникнуть благодаря псевдокомпенсаторному образованию в ответ на низкую оценку способностей ребенка со стороны других людей. Данная точка зрения является противоположной мнению Де-Греефа [28], считавшего, что завышенная самооценка является признаком самодостаточности ребенка и у него нет чувства собственной малоценности.

Исследования Б.И. Пинского [43] показало, что в отличие от нормально развивающих детей, дети с умственной отсталостью при ухудшении результативности действия не проявляют заинтересованности к улучшению результата своей деятельности [32]. Данное исследование показывает меньшую зависимость умственно отсталых детей от оценочной ситуации, в

отличие от нормально развивающихся сверстников. Однако некоторые дети обладают хрупкой и зависимой самооценкой, что и показывает её контрастность. [34].

Р.Б. Стеркина проводя исследование [22], сформированности уровня притязаний умственно отсталых детей, показала, что уровень притязаний в конкретной деятельности зависит от опыта ребенка и успешность или неуспешность в различных видах деятельности. В деятельности, которая обречена на неудачу, выбор задания осуществлялся формально, т.е. отсутствовала заинтересованность и стремление к достижению успеха [69;70]. Результаты подобного исследования показывают, что успех деятельности, организованной педагогом, зависит от создания адекватной мотивационной основы, особенно если от ребенка требуются волевые усилия [72].

Память характеризуется забывчивостью, неточностью воспроизведения, а также замедленным и неточным процессом запоминания. Но А.М. Шипицина отмечала [30], что механическая память в большинстве случаев, остается сохранной и полноценно сформированной. Однако дети запоминают только внешние признаки явлений и предметов. Наибольшие затруднения у них вызывают воспоминания о логических связях и обобщенных значений.

Термин «аутизм» был введен психиатром Е. Блейром [51] в 1911г. и обозначал состояние отрешенности от мира. Л. Каннер [50] в дальнейшем использовал этот термин, для диагностики людей, испытывающих трудность во взаимодействии с людьми и окружающем миром, которые заметны с раннего детства и полным отсутствием языковой коммуникации, и агрессивным отвержением перемен [74;75;76].

За весь период изучения аутизма представления об нём неоднократно изменялись [49].

С. Лебенинская и О.С. Никольская определяли ранний детский аутизм, как критичное одиночество ребенка, трудно идущего на эмоциональный

контакт, снижение способности к коммуникации и социальному развитию [47].

Е.М. Мастюкова писала, что ранний детский аутизм представляет собой особую аномалию психического развития, при которой наблюдаются стойкие и своеобразные нарушения коммуникации и эмоциональном контакте ребенка с окружающими[11].

Доктора Л. Винг и Д. Гоулд проводя сравнительное обследование детей с аутизмом, отмечали, что клиническая картина аутизма изменяется не только у разных людей, но и у одного человека в зависимости от интеллектуальных способностей и возраста [43]. Л. Винг ввела понятие «аутистический спектр», чтобы зафиксировать идею о многообразии проявлений нарушения[19].

Современное понимание сущности аутизма выражается в понятии «расстройства аутистического спектра». Всемирная организация здравоохранения отмечает, что в расстройства аутистического спектра входят нарушения, характеризующиеся расстройством функций, относящиеся к созреванию центральной нервной системы [50].

Доподлинно не известно, что больше влияет на возникновение расстройств аутистического спектра. Существует множество предположений, выдвигаемых учеными. Факторы появления РАС у детей группируют в следующие гипотезы [6]:

- Гипотеза о генетической предрасположенности;
- Гипотеза, о нарушении развития нервной системы;
- Гипотеза о влиянии внешних факторов: инфекции, химические воздействия на организм матери в период беременности, родовые травмы, врожденные нарушения обмена веществ, влияние некоторых лекарственных средств, промышленные токсины.

Единой классификации описания форм аутистических синдромов у детей, как в отечественной, так и в зарубежной психиатрии до сих пор не существует.

В.Е. Каган [27], исходящий из собственных наблюдений, выделял 5 форм аутистических синдромов у детей:

- аутизм при шизофрении;
- аутизм при шизоидной психопатии;
- детский аутизм;
- органический аутизм;
- парааутистические состояния.

К.С. Лебединская [35] основывала свою классификацию на причинах возникновения аутизма и выделяла 5 вариантов возникновения:

- аутизм при различных заболеваниях ЦНС (органический);
- психогенный аутизм;
- аутизм шизофренической этиологии;
- аутизм при обменных заболеваниях;
- аутизм при хромосомной патологии.

В современной психиатрической практике чаще применяется Международная классификация болезней 10-го пересмотра 1994 г.

Специфика развития ребенка с расстройством аутистического спектра, определяется нарушением психического процесса восприятия, что приводит к ограниченным возможностям обработки информации. Дети с РАС не могут правильно обрабатывать все сигналы, поступающие из окружающей среды, как нейротипичные дети. У них постоянно возникают трудности в сенсорных сферах: в восприятии, обработке сигналов, интеграции.

• Английский нейропсихолог Б. Нейсон [68] выделил постоянные проблемы детей с аутизмом:

- Трудности интегрирования/обработки множественных сенсорных стимулов;
- Фрагментированное или искаженное восприятие;
- Сенсорная дефензивность (гиперчувствительность);
- Модулирующая стимуляция (возбуждение);

- Сенсорная перегрузка;
- Пониженная сенсорная чувствительность.

В первые месяцы жизни у детей с РАС, проявляется особенности сенсорных впечатлений. При недостаточной познавательной активности и ограниченного сенсорного контакта с ребенком, наблюдается заикливание на определенных (зрительных, слуховых, тактильных, вестибулярных) впечатлениях. Дети с РАС фокусируются на деталях, не концентрируясь на общей картине. Таким детям сложно заметить взаимосвязи между частями, и они вынуждены собирать целое по отдельности [71].

Взаимодействие с другими детьми с РАС осложнено эмоциональными проблемами, которые формируются на ранних этапах онтогенеза. В период от рождения до 1 года, эмоциональное взаимодействие является ведущим видом деятельности, но у аутичного ребенка оно ограничено низким порогом сенсорного дискомфорта. Данное ограничение обосновывает нарушение саморегуляции детей с РАС [73].

В возрасте 3-5 лет у детей проявляются наиболее яркие черты расстройства:

Ребенок не фиксирует взгляд на лице близкого человека, избегает прямого зрительного контакта. Улыбка или смех, хоть и формируется вовремя, не связана с конкретным действием или ситуацией. Ребенок не контактирует с окружающим миром, часто сидит в одной позе, часто напряженной. На проявление тактильного внимания от близких людей реагирует слабо или неприязненно. С другими людьми, ребенок или избегает контактов, или быстро истощается от общения с ними. В случае физического дискомфорта у детей с расстройством аутистической реакции крайне отличаются: либо не реагирует, либо проявляет сильную негативную реакцию.

Исследователи Л. Оберман и В. Рамачндран [50] предполагали, что процесс восприятия, у детей с РАС деформирован из-за нарушений связей между областями кора головного мозга, обрабатывающие сенсорную информацию и миндалиной или между лимбическими структурами мозга и

фронтальными долями мозга. Подобные нарушения приводит к гиперболизированной эмоциональной реакции [54;55]. Эта гипотеза объясняет избегание детьми с аутизмом любых ощущений, способных привести в дискомфорт. Искаженным процессом восприятия объясняется и то, что ребенок с РАС заикливается на простых вещах и равнодушен к другим [36].

Дети с расстройством аутистического спектра автономны и могут иметь страхи и стереотипии, не использовать речь или пользоваться простыми речевыми конструкциями [47;56]. У многих детей с РАС диагностируют выраженную неравномерность в развитии психических функций. То есть дети имеют определенную одаренность – музыкальную, отличную грамотность, математические способности и др.

1.3 Причинная обусловленность проблем готовности к школьному обучению старших дошкольников с умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра

Проблема готовности ребенка к школьному обучению с каждым годом становится все актуальнее. По последним данным, 30-40% детей приходят в школу, не готовыми к обучению, то есть у них недостаточно сформированы основные компоненты готовности к школьному обучению.

Ученые В.И. Лубовский, В.И. Слободчиков, И.В. Королькова и др., изучая организацию инклюзивного образования в начальной школе, выделяли ряд проблем [12;17;18;24]. В.И. Лубовский писал о наличии у детей с различными нарушениями схожих особенностей психического развития. Для всех детей с психофизиологическими нарушениями характерен медленный темп и большие трудности в познании окружающего мира. Дети испытывают проблемы в изучении родного языка, а также у них наблюдается выраженная социальная дезадаптация [47].

Как говорилось выше, готовность к школьному обучению складывается из нескольких компонентов – психологической, физической, личностной и коммуникативной готовности. С их помощью дети переходят с игровой

деятельности на учебную, предпосылки универсальных учебных действий формируются в полноценные учебные действия, что позволяет ребенку без проблем привыкнуть к новому этапу своей жизни.

У детей с легкой умственной отсталостью (УО) и расстройствами аутистического спектра (РАС) переход происходит сложнее вследствие медицинских и психолого-педагогических причин.

К медицинским причинам относят нарушения работы головного мозга. У детей с легкой УО наблюдается уменьшение кортикального слоя во многих областях мозга [2;4]. Это приводит к нарушению когнитивных и адаптивных способностей ребенка.

У детей с легкой УО наблюдается системное психическое недоразвитие, которое сильно замедляет развитие ребенка или же вовсе затормаживает, если ребенок не получал специальной помощи в обучении [25].

В жизни старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, при условии работы с ним компетентных специалистов, игровая деятельность, является ведущей даже при поступлении в школу. Если помощь не была оказана, то ведущей деятельностью остается предметно-ориентированная [26].

Одним из ведущих фактором личностной готовности является мотивационная готовность к школе. У детей с легкой умственной отсталостью она формируется очень медленно и с большими трудностями.

Мотивационная готовность у детей с легкой умственной отсталостью рассматривались в работах Н.Г. Морозовой, Ж.И. Намазбаевой, В.Г. Петровой, Б.И. Пинского, С.Я. Рубинштейн, О.Н. Толстиковой, И.П. Ушаковой. В результате исследований установлено, что нарушение мотивационной сферы происходит из-за органического поражения центральной нервной системы [17;25;26].

Мотивы деятельности таких детей чаще всего связаны с удовлетворением физиологических потребностей, плохо понимаются и не имеет весомой силы.

В процессе познавательной деятельности наблюдается смена мотивов, со сложной задачи на более знакомую и простую, или на более простой процесс деятельности [21]. Наблюдается изменчивость ведущих мотивов деятельности, которая раскрывается большой зависимостью от ситуации, в которой находится ребенок.

У детей наблюдается затруднение в процессе опосредования мотивов деятельности, из-за неумения ставить и понимать цель деятельности.

Развитие отношения к школьному обучению у ребенка развивается медленно. Из-за проблем с мотивационной готовностью, оно зависит от удачи или неудачи ребенка, смены окружения и различной степени контроля со стороны педагога [25].

Так же к факторам развития отношения к обучению, относят педагогическую оценку, выполняющую ориентирующую и стимулирующую функции.

Разделяются по признаку мотивации, по следующим группам:

- Дети с положительным устойчиво продуктивным отношением;
- дети с неустойчиво продуктивным отношением;
- дети с малопродуктивным отношением;
- дети с индифферентным отношением.

Продвижение умственно отсталых детей происходит неравномерно. Активность познавательной деятельности сменяется периодами, в течение которых как бы подготавливаются возможности, необходимые для последующего положительного сдвига.

У детей с легкой УО, по мнению Л.В. Занкова, наблюдается нарушения в проприцептивных, тактильных и болевых ощущениях [25;26].

Т.Н. Головина писала о снижении цветовой чувствительности у старших дошкольников с легкой УО. Дети могут отличать основные цвета, но испытывают сложности в определении промежуточных и слабооттеночных цветов [25;26].

Нарушение условнорефлекторной деятельности мозга, вызывает дефектность у процесса восприятия. У детей с легкой УО в процессе восприятия, наблюдается нарушение в:

- Избирательности;
- Целостности;
- Обобщенности;
- Осмысленности;
- Темпа;
- Точности;
- Полноты;
- Контрастности.

Представления о предметах у дошкольников с легкой УО отличаются от реальности. Могут не сохраняться: реальный размер предмета, его цвет, форма, значимые части предмета.

У детей с РАС проблематика готовности к школьному обучению, зависит от тяжести нарушений в интеллектуальной, коммуникативной и эмоциональной сферах.

Огромное влияние на образование мыслительных процессов у детей с РАС оказывают особенности процесса восприятия и внимания, выражающиеся в слишком большой концентрации определенных аффективно значимых признаков, не имеющих социального значения [29]. Причинами сложностей в обучении являются:

- Недоразвитие регулирующей функции речи, тоже является причиной проблем готовности к школьному обучению;
- Поведенческие особенности ребенка с РАС, тоже так как те или иные действия педагога могут восприниматься ребенком неадекватно (ребенок начинает кричать, драться, проявлять самоагрессию). (ссылка). Данная особенность связана со стереотипностью в поведении, которая выражается в постоянной попытке сохранить привычные условия жизни, а любое изменение вызывает сильное сопротивление у ребенка [29].

Это первазивное нарушение психического развития, то есть оно отражается во всех психических процессах – сенсомоторных, речевых, перцептивных, интеллектуальных. У ребенка с РАС из-за стереотипии, меняется весь процесс взаимодействия с окружающим его миром [42].

Также следует учесть, что у дошкольников с РАС проблемы с практическим применением, усвоенных знаний. Особенно явно это выражается в коммуникативной сфере.

Таким образом, причинная обусловленность у детей с легкой умственной отсталостью определяются нарушением всех функций мышления, а у детей с расстройством аутистического спектра выражаются в поведенческих реакциях и особенностях психического развития.

1.4 Обзор диагностических и коррекционных методик в формировании готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра в трудах ученых

Поступая в школу, ребенок обладает определенными знаниями и навыками, а также достаточно зрелой личностью, для восприятия и запоминания, полученных во время адаптации, к школьному обучению. Если ребенок, во время дошкольного обучения, не получил достаточной основы для перехода к школьному обучению, то он испытывает трудности как в учебе, так и в процессе адаптации к новой ситуации. Поэтому очень важно исследовать и корректировать каждый аспект готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста.

Готовность к школьному обучению состоит из нескольких компетенций ребенка: коммуникативных, регулятивных, познавательных и личностных.

Коммуникативная готовность к школе отвечает, за взаимодействие ребенка со сверстниками и учителями.

Этим видом готовности к школьному обучению занимались Д.Д. Венгер, А.З. Зак, М.Е. Валитова, Д.Б. Эльконина, Д. Чейпи и Л.С. Выготский [2;3;16;17].

Коммуникативная готовность исследуется по потребности ребенка к сотрудничеству и положительному отношению к нему, уровнем овладения невербальных и вербальных средств коммуникации, а также умением слушать и понимать, о чем говорит собеседник.

Рассмотрим несколько наиболее известных методик исследования коммуникативной готовности к школе.

Методика Ю.А. Афонькиной и Г.А. Урунтаевой «Изучение навыков культуры общения» исследует уровень сформированности навыков социальных норм общения. Методика состоит из двух серий заданий [14].

Первая серия. Двум дошкольникам, каждому из них дают по одной картинке, изображающей перчатку, и просят, чтобы нарисованные на них узоры были похожи друг на друга (рис.1).

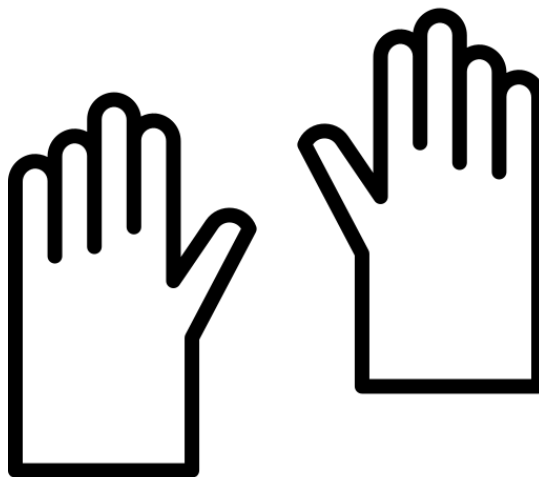


Рисунок 1 – Образец перчаток

Дети получают одинаковый набор карандашей.

Вторая серия заданий похожа на первую, только наборы карандашей, отличаются, а педагог сообщает детям, что карандашами надо делиться [21].

При анализе результатов, педагоги опираются на следующие критерии:

1. Умение договариваться друг с другом, приходиться к общему способу раскрашивания
2. Какие средства коммуникации используют дети, для достижения цели?
3. Как осуществлялся контроль в процессе деятельности?
4. Как дети реагировали на ошибки друг друга?
5. Была ли взаимопомощь?

На основании ответа на данные вопросы, а также на ориентацию на возраст испытуемых, делался вывод о формировании коммуникативной готовности.

Следующая методика «Рукавички» автора Г.А. Цукермана [37] является упрощенной версией предыдущей методики так, как вместо рисования узоров, дети закрашивают их в один цвет(рис.2).

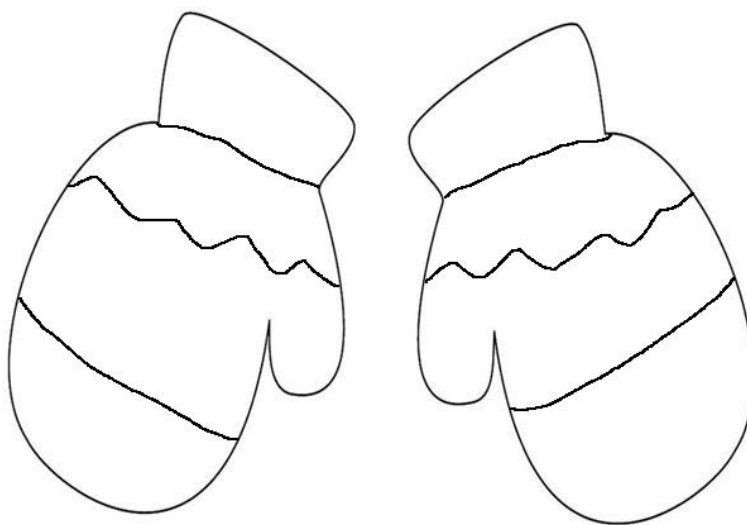


Рисунок 2 – Образец «Рукавички»

Методика «Общение» Ю.В. Филипповой, состоит из ряда бесед. Беседы помогают определить уровень социального взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми. Достоинство и одновременно недостаток данной методики для детей с легкой УО и РАС, это индивидуальное общение между педагогом и ребенком, которое с одной стороны позволяет ребенку сосредоточиться на работе с педагогом, а с другой может повысить тревожность ребенка [56].

Методика наблюдения, также может использоваться для исследования коммуникативной готовности детей. Его основа, наблюдение педагогом за свободным общением ребенка со сверстниками и взрослыми. Оценивается уровень включенности ребенка в детский коллектив, его инициативность в детских играх и умение слышать и слушать собеседника. Данную методику предлагают Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова, и в основном она используется для оценки начальных межличностных отношений ребенка[38].

Методика «Маски», авторов Е.В. Харламовой и М.В. Корепановой, изучает развитие, у детей старшего дошкольного возраста, не только коммуникативных навыков и уровня навыков общения, но и эмоциональный фон, во время коммуникации [57]. Методика проводится следующим образом, Педагог готовит изображение четырех масок, изображающие: хорошее или плохое настроение и ведущую или ведомую позицию(рис.3).

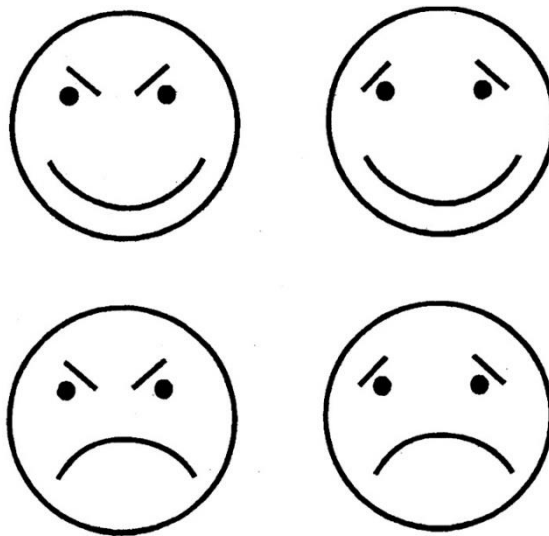


Рисунок 3 – Образец масок

Ребенку предлагаются выбрать маску в соответствии с вопросом педагога. Исходя из ответов ребенка, и расположение масок делается вывод о его уровне коммуникационной готовности.

В работе используется объединение двух методик: методика «Общение» Ю.В. Филипповой и методика «Маски» Е.В. Харламовой. Выбор данных методик обусловлен их понятностью и доступностью для детей с легкой

умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра, а также они являются наименее стрессовыми для этих групп детей [59].

Следующий компонент – это регулятивная готовность к школьному обучению

Регулятивная готовность к школе – это формирование у ребенка произвольного поведения.

Регулятивной готовностью к школе занимались Д.Б. Эльконин, Т.Н. Гуткина [63].

Наиболее известные методики, для диагностики регулятивной готовности к школе – это методика Д.Б. Эльконина «Графический диктант» и методика «Образец и правило» А.Л. Венгера.

Методика «Графический диктант» исследует умение у ребенка внимательно слушать и понимать указание взрослого [60]. Она заключается в четырех заданиях, в градации от простого к сложному, которые выполняются дошкольником за определенное время под диктовку педагога. Оценка результатов, происходит за счет оценки точности воспроизведения узора ребенком (рис 4).

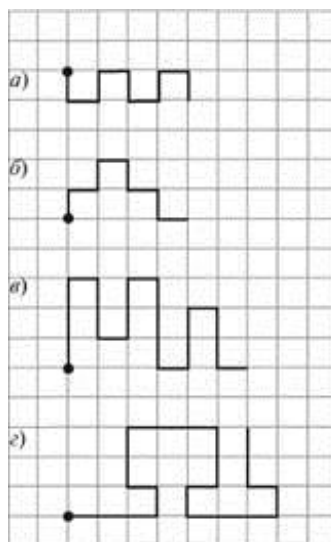


Рисунок 4 – Образец «лабиринтов»

Методика «Образец и правило» предназначена для диагностики умений ребенка не отвлекаться от условий задачи [61]. Проводится путем повторения ребенком образца, заданного педагогом. Сложность заключается в том, что

точек на листе у ребенка больше, чем нужно(рис.5).Таким образом, проверяется способность ребенка к концентрации.

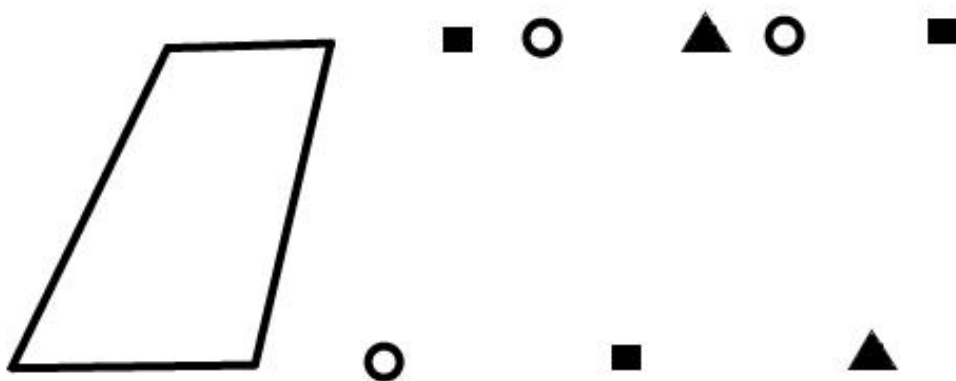


Рисунок 5 – Образец бланка для методики

В работе использовались модифицированные варианты методик, предназначенные для старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Личностная готовность к школе –это сформированность у старшего дошкольника положительного отношения к школе и процессу обучения, а также готовность к переходу на новый этап жизни.

Кравцова Е.Е., Венгер Л.А., Гуткина Н.И., Витцлак Г. Занимались изучением личностной готовностью дошкольников к школьному обучению.

Существуют различные методики изучения личностной готовности к школьному обучения.

Методика «Да и Нет не говори», разработанная Н.И. Гуткиной, исследует отношение ребенка к новому этапу его жизни. Она состоит из 25 вопросов, на которые ребенок должен ответить. Сложность состоит в том, что слова «да», «нет» произносить запрещено. Оценивается данная методика в количестве верно отвеченных вопросов ребенком [62].

Методика «Тестовая беседа» С.А. Банкова, направлена на изучение мотивации к школьному обучению у ребенка и представляет, как и предыдущая, ряд вопросов, на которые отвечает ребенок. Оценивается вопросы определенным количеством баллов, в зависимости от ответа ребенка [58].

Методика «Беседа о школе» Г.А. Нежной, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера, исследует сформированность внутренней позиции школьника, также проводится в виде индивидуальной беседы с ребенком [58].

Методика «Незавершенная сказка» Асмолова А.Г. направлена на исследование инициативы ребенка в обучении. Процесс диагностики заключается в чтении сказки, а на интересном моменте прерывают, тем самым побуждая у ребенка проявить интерес. Данная методика сложна в плане оценивания, так как не имеет четко очерченных правил [36].

Методика «Сюжетные картинки», разработанная Р.Р. Калининой. Предназначена для оценки сформированности мотивов учения ребенка. Ребенку предоставляются карточки, каждая из которых представляет из себя определенный вид деятельности (игровой или учебный) (рис 6).



Рисунок 6 – Пример карточек

В работе использованы методики «Сюжетные картинки» и «Беседа о школе», модифицированные для детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра [41].

Последний компонент – это познавательная готовность к школе. Она связана с развитием мыслительных процессов: обобщение, анализ, синтез, сравнение, классификация и др. Познавательной готовностью к школьному обучению занимались Л.Н. Винокуров, Е.В. Новикова и др. [41].

Методика Л.А. Венгера «Перцептивное моделирование» направлена на исследования перцептивных представлений [52]. В ней ребенку предлагается сложить образец из нескольких геометрических фигур, по образцу (рис. 7)

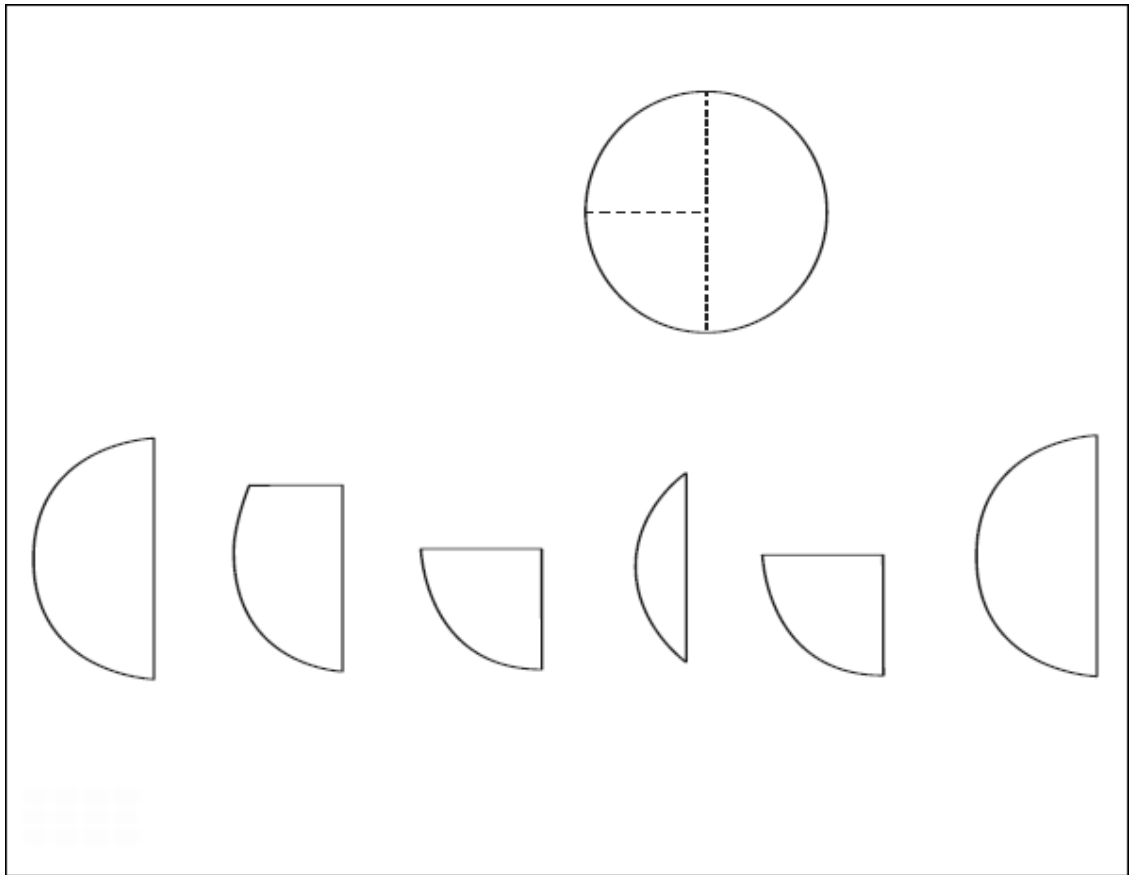


Рисунок 7 – Образец и формы фигур

Методика «Лабиринты» направлена на выяснение уровня наглядно-образного мышления(рис.8)

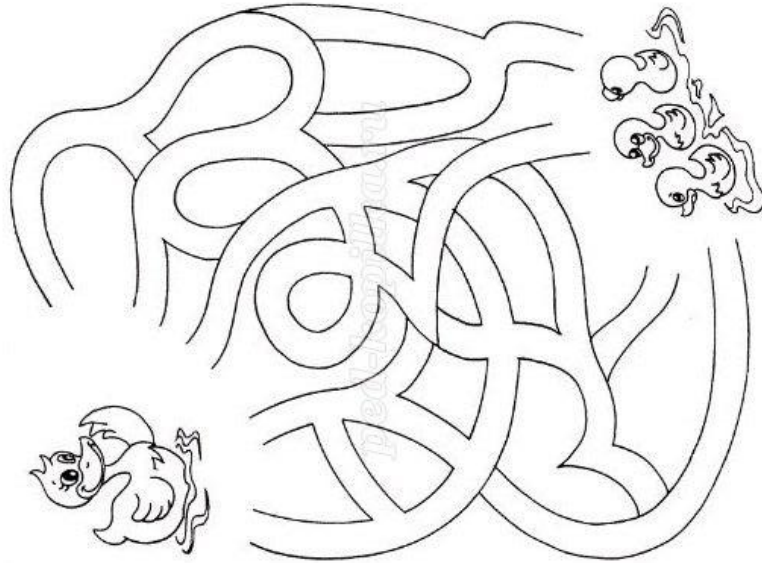


Рисунок 8 – Пример диагностического бланка

Методика «Фигуры» предназначена для оценки уровня сформированности логического мышления. В ней ребенку предлагается заполнить таблицу, согласно заполненному ряду образца (рис. 9)

	○	⬡	⬢	◻	◼	◼
◼	○				+	◼
	○	+				◼
⬡	○		.			◼
	○	○	◊	◻	◼	◼

Рисунок 9 – Пример таблицы для заполнения

Методика «Сапожки» Н.И. Гуткиной[42] исследует уровень развития мыслительных процессов. Ребенку предлагается таблица, в которой предметы изображены с одной характерной вещью(рис. 10). Наличие этой вещи обозначается цифрой «1», отсутствие цифрой «2». Анализ результатов интерпретируются с точки зрения особенностей развития у ребенка процесса обобщения.

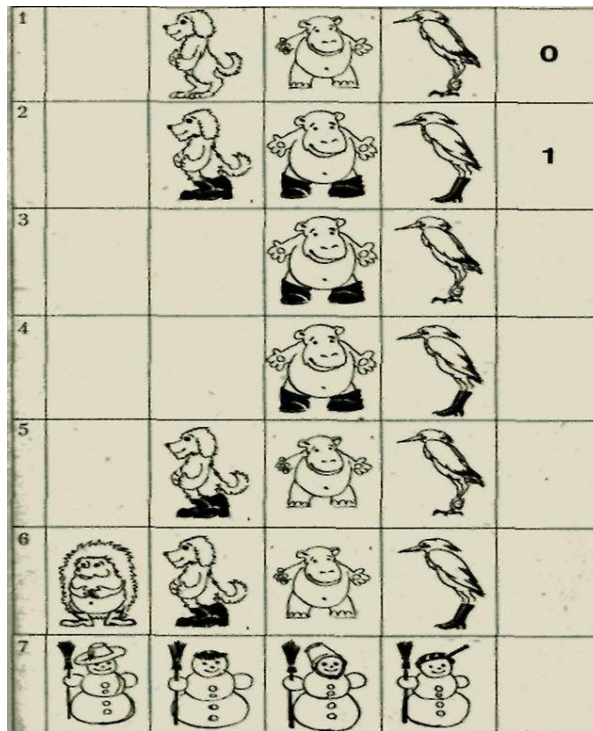


Рисунок 10 – Пример материала для методики «Сапожки»

Методика «Вопросы» Й. Ерасеку, направлена на исследования словесно-логического мышления представляет из себя ряд вопросов, ответы на которые, позволяют понять уровень сформированности мышления у ребенка.

Методика «Четвертый лишний» (по Е.Л. Агаевой) диагностирует уровень развития операций классификации и обобщения. Ребенку предлагаются карточки, сгруппированные по общему признаку, но одна из карточек относится к другой категории(рис. 11).

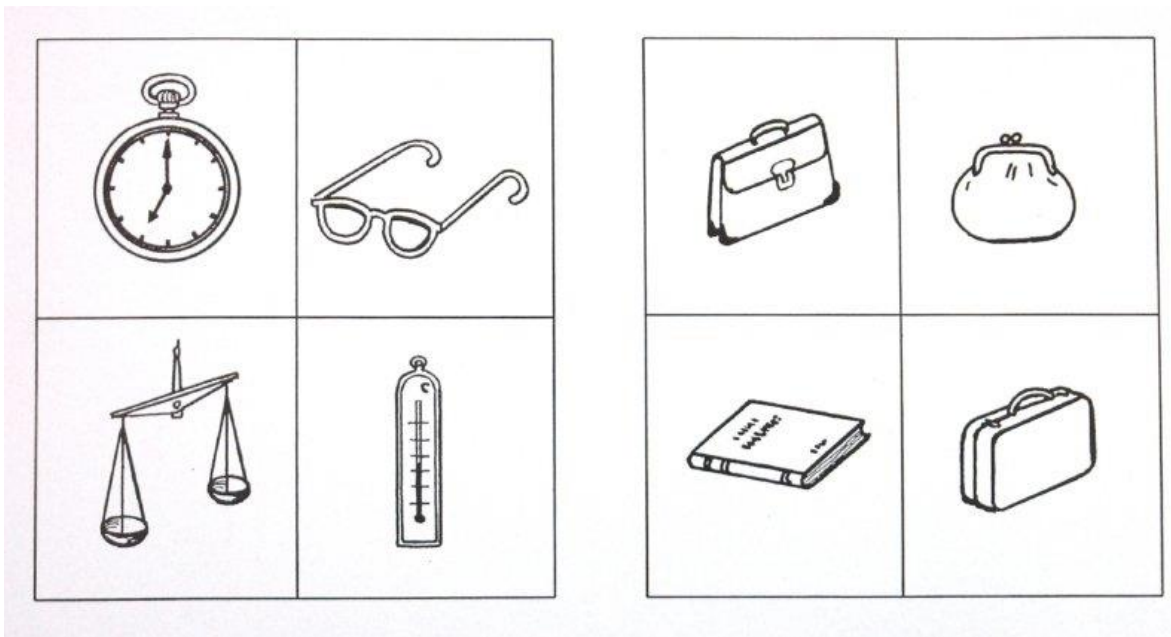


Рисунок 11 – Карточки для проведения методики

Методика «Разрезные картинки» С.В. Забрамной, направлена на выявления уровня развития целостного восприятия. В ней ребенку предлагается собрать картинку из 4 частей(рис.12)

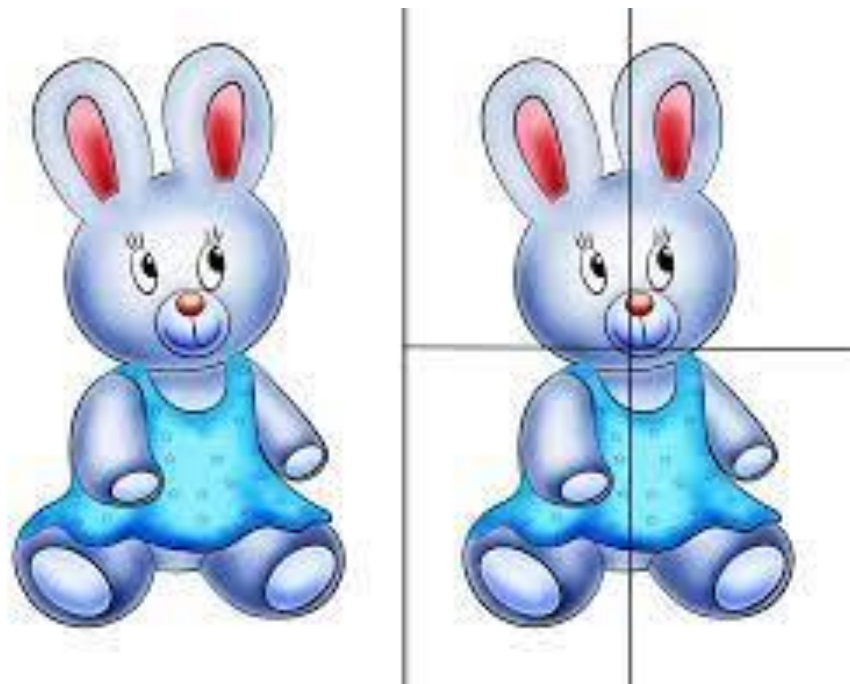


Рисунок 12–Материал для проведения методики

Исследуя методы коррекционной работы по формированию готовности к школьному обучению, можно заметить, что все они осуществляются способами, которые разделяются по форме восприятия[42]:

- Визуальные методы: применение сюжетных картинок, которые предлагают описать ребенку то, что происходит на них. (рис.13)



Рисунок 13 – Пример сюжетной картинки

- Практические упражнения: постановка сказок, сценок или определенных ситуаций, позволяющие ребенку принять новый коммуникационный опыт
- Игровые методы: использование сюжетно-ролевых и дидактических игр, в которых дети обучаются коммуникации друг с другом.

В данном параграфе были изучены методики диагностики и коррекции готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и РАС. В процессе анализа методик, можно сделать вывод о необходимости изучения готовности к школьному обучению и на основании диагностики проводить коррекционную работу, предотвращая тем самым затрудненную адаптацию к школьному обучению

Выводы по I главе

Готовность к школьному обучению является сложным и многокомпонентным процессом, обеспечивая старшим дошкольникам переход к школьному обучению без осложненной адаптации.

Впервые в стране вопросом подготовки детей к школе начала заниматься Н.К. Крупская. Затем формат подготовки претерпевал постоянные изменения. Многие ученые, такие как Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, В.С. Мухина, занимались исследованием взаимосвязи развития ребенка при переходе с дошкольной на школьную степень.

Готовность к школьному обучению – это физическая и психическая готовность ребенка к переходу в новый социальный и учебный статус. Она состоит из нескольких компонентов: коммуникативная – умение ребенка общаться со взрослыми и сверстниками, личностная – готовность ребенка к принятию роли «школьника», регулятивная – способность ребенка ставить и достигать целей, контролировать свои действия и познавательная – обладание определенными знаниями, умениями и навыками, необходимые для поступления в школу.

У детей с легкой УО и РАС возникает ряд сложностей при поступлении в школу такие как: сложность в коммуникации, затрудненное понимание заданий, из-за отсутствия необходимых знаний, умений и навыков, пониженный уровень мотивации к учению, что замедляет процесс обучения.

Это связано прежде всего с органическими поражениями центральной нервной системы и нарушениями в мыслительных процессах. У таких детей наблюдаются особенности восприятия окружающего мира и себя.

Для определения уровня готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и РАС необходимо проводить комплексную диагностику всех компонентов готовности.

Огромный вклад в развитие диагностических методик внесли: Н.И. Гуткина, Д.Д. Венгер, А.З. Зак, М.Е. Валитова, Д.Б. Эльконина, Д. Чейпи и Л.С. Выгодский [2;3;16;17;18;20].

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

С целью изучения готовности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью (далее УО) и расстройством аутистического спектра (далее РАС) к школьному обучению, было проведено исследование, состоящее из 2 этапов.

Первый этап заключался в анализе психолого-педагогической литературы. Из большого количества методик были выбраны и адаптированы задания для изучения готовности старших дошкольников с легкой УО и РАС к школьному обучению.

Во втором этапе был проведен констатирующий эксперимент, по результату которого были сформулированы методические рекомендации.

Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания города Красноярска. Сроки проведения: май —август 2021 года.

Объем выборки составил 12 детей в возрасте 6-7 лет (6 детей с легкой УО и 6 детей с РАС) по заключению медико-социальной экспертизы.

При выборе детей в экспериментальные группы учитывалось:

- возраст детей;
- социально-педагогическая диагностика и коррекция в индивидуальной программе реабилитации или абилитации инвалида (далее ИПРА).

Противопоказаниями для включения в группы были: нарушения слуха, нарушения зрения, отсутствие социально-педагогической диагностики и коррекции в ИПРА.

Симптоматика органического поражения у старших дошкольников с легким УО выражалась в плохой концентрации и в ограниченных навыках самообслуживания. У детей с РАС - в нарушенной коммуникации и в ограниченных навыках самообслуживания.

Исследование проведено с каждым ребенком индивидуально. При работе с детьми учитывались их психофизиологические особенности (время занятий сокращено до 20 минут, задания упрощены).

Констатирующий эксперимент включает в себя четыре взаимосвязанных этапа.

На первом этапе осуществлялась исследование сформированности предпосылок коммуникативной готовности к школе

На втором этапе осуществлялась исследование сформированности предпосылок личностной готовности к школе

На третьем этапе осуществлялась исследование сформированности предпосылок регулятивной готовности к школе

На четвертом этапе осуществлялась исследование сформированности предпосылок познавательной готовности к школе

Были использованы методики Д.Б. Эльконина, А.А. Венгера, Н.И. Гуткиной, адаптированные к исследуемой группе детей.

Личный вклад автора: разработка общей методики исследования, адаптация заданий (подбор стимульного материала), подготовка методических рекомендаций по результатам исследования.

Каждое задание предполагает предварительное инструктирование, в котором ребенку объяснялась суть выполняемого им задания. В случае затруднения ребенку задавались побуждающие или уточняющие вопросы, контекстные подсказки, а также повторение инструкции, что является особенно важно для детей с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра.

Результаты обследования на каждого ребенка заносились в индивидуальные протоколы.

Содержания методики констатирующего эксперимента составили четыре раздела диагностических заданий:

Раздел 1. Исследование коммуникативной готовности к школьному обучению

Задание 1.

Цель исследования: первичное знакомство с ребенком, исследование коммуникативной деятельности ребёнка со взрослым.

Ход исследования: Сначала ребёнку предоставляется время, для привыкания к новой обстановке. Затем экспериментатор начинает беседу, в случае затруднения ребёнка, нужно приободрить. Беседа проводится индивидуально. Ответы испытуемого заносятся в протокол.

Инструкция: «Здравствуй, сейчас мы с тобой поговорим. Я буду задавать тебе вопросы, а ты попробуй ответить на них»

Список вопросов:

1. Как тебя зовут?
2. Сколько тебе лет?
3. А знаешь ли имена твоих мамы и папы?
4. Как называется город, где мы живем?
5. Хочешь ли ты в школу?
6. Как ты считаешь будет ли интересного будет в школе?
7. Где бы ты хотел учиться дома или в школе?

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

За каждый соответствующий ответ на вопрос, присваивается 1 балл.

0-2 балл (низкий уровень) – ребенок не отвечает на вопросы или отвечает лишь на 2 вопроса

3-4 балла (средний уровень) – ребенок отвечает на менее 50% вопросов.

5-7 балла (высокий уровень)- ребенок отвечает на все или более 50% вопросов

Задание 2

Цель исследования: Изучения уровня коммуникации ребенка со сверстниками

Стимульный материал: Карточки с масками

Ход исследования: Перед ребенком кладутся картинки с изображением масок, и ребенку задаются вопросы, направленные на сферу общения ребенка со сверстниками.

Инструкция: «Сейчас я задам тебе вопрос, а ты выбери одну из этих картинок»

Список вопросов:

1. Какое у тебя лицо, когда ты приходишь в группу к ребятам?
2. А какое у них лицо, когда они видят тебя?
3. На кого ты так смотришь из ребят (веселая маска)?
4. А на кого так (грустная маска или злая маска)?
5. Кто на тебя смотрит так? (злая маска)
6. А кто так? (веселая маска)

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

За каждый соответствующий ответ на вопрос, присваивается 1 балл.

0-2 балл (низкий уровень) – ребенок не отвечает на вопросы или отвечает лишь на 2 вопроса

3-4 балла (средний уровень) – ребенок отвечает на менее 50% вопросов.

5-7 балла (высокий уровень)- ребенок отвечает на все или более 50% вопросов

Задание 3

Цель исследования: исследовать умение ребенка строить рассказ по картинкам

Стимульный материал: картинки, объединенные единым сюжетом

Ход исследования: Перед ребенком кладутся картинки, объединенные единым сюжетом. Ребенку предлагается составить рассказ о том, что изображено на картинках

Инструкция: «Посмотри на эти картинки. Что ты видишь на них? Давай придумаем вместе к ним вместе историю»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

0 баллов (низкий уровень) – ребенок не приступает к заданию самостоятельно; с предложенной помощью не может составить предложения

1-2 балла (средний уровень) – ребенок затрудняется составить предложения к картинкам самостоятельно, но справляется при помощи педагога

3-4 балла (высокий уровень)- ребенок самостоятельно составляет предложения

Задание 4

Цель исследования: исследовать умение ребенка продолжать рассказ начатым педагогом

Ход исследования: Исследование проводится индивидуально. Ребенку предлагается закончить историю, рассказанную педагогом

Инструкция: «Я буду начинать предложение, а ты их закончи».

Предложение 1: «Я купила...Он(она) был(а) ...»

Предложение 2: «У меня есть...Я с ним(ней)...»

Предложение 3: «Маша очень любит...Но мама ей...»

Предложение 4: «Петя пошел...Он очень...»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

0-1 балл (низкий уровень) – ребенок не может продолжить предложения; отказывается выполнять задание

2 балла (средний уровень) – ребенок продолжает предложения, при помощи наводящих вопросов от педагога

3 балла (высокий уровень) – ребенок самостоятельно продолжает предложения.

Раздел 2. Исследование личностной готовности к школьному обучению

Задание 1

Цель исследования: определить ведущую деятельность ребенка (учебная, игровая, предметная)

Стимульный материал: комплект из 9 карточек с сюжетными рисунками: 3 карточки с сюжетами обучения, 3 карточки с сюжетами трудовых действий и 3 карточки с игровыми сюжетами

Ход задания: Перед ребенком кладутся все карточки в три ряда так, чтобы в одном ряду оказались три разных трудовых действия. Далее произносится инструкция 1. После выбора ребенком карточек в определенной опосредованности из первого ряда, остается 6 карточек. Педагогом произносится инструкция 2.

В заключении из трех последних карточек выбирается одна с предпочтительным видом деятельности и одна с отрицаемым.

Инструкция 1: «Посмотри на этот ряд карточек. Выбери из них ту, на которой нарисовано, то чем ты хотел бы сейчас заняться.»

Инструкция 2: «А в этом ряду выбери сначала ту карточку, на которой нарисовано то, чем ты не хочешь сейчас заниматься»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

0-2 балла (низкий уровень) – у ребенка снижена или отсутствует мотивационная готовность к школьному обучению

3-5 баллов (средний уровень) – у ребенка есть мотивационная готовность и он готов обучаться в школе

Задание 2

Цель исследования: исследовать психосоциальную зрелость ребенка

Ход задания: с ребенком проводится тестовая беседа

Инструкция: «Сейчас я буду задавать тебе вопросы, постарайся на них ответить»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

20-29 баллов – высокий уровень психосоциальной зрелости

10-19 баллов – средний уровень психосоциальной зрелости

0-10 баллов – низкий уровень психосоциальной зрелости

Ключ к оценке:

1 балл – за правильный ответ на все не контрольные вопросы, 0,5 за частично правильный

Контрольные вопросы: 5,8,15,22

Они оцениваются следующим образом:

№5 – если ребенок может вычислить, сколько ему лет – 3 балла, отвечает частично – 1 балл

№8 – за полный домашний адрес – 3 балла, за неполный – 1 балл

№15 – верно названное применение школьной атрибутики – 3 балла

№22 – за правильный ответ – 2 балла

№ 16 оценивается вместе с пунктами 15 и 17.

Задание 3

Цель исследования: Изучение отношения ребенка к личностным качествам таким, как доброта-злость, щедрость-жадность, трудолюбие-лень, правдивость-лживость.

Стимульный материал: сюжетные картинки

Ход исследования: перед ребенком выкладываются сюжетные картинки. Экспериментатор просит показать картинку, которая определяет заданное личностное качество

Инструкция: «Посмотри на картинку и покажи где...»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

0-2 балла (низкий уровень) – ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных поступков, так и отрицательных), эмоциональные реакции неадекватны моральным нормам; ребенок отказывается выполнять работу

2 балла (средний уровень) – ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия.

3 балла (высокий уровень) - правильно раскладывает картинки, обосновывает свои действия, называя моральную норму.

Задание 4

Цель исследования: выявление желания ребенка идти в школу, характера его внутренней позиции.

Ход исследования: Беседа проводится индивидуально. Экспериментатор начинает беседу, в случае затруднения ребёнка, нужно приободрить. Ответы испытуемого заносятся в протокол.

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

Все ответы делятся на две категории. Категория 1 – ответы, свидетельствующие о содержательном характере внутренней позиции ребенка, о его направленности на содержательные стороны обучения.

Категория 2 – ответы, свидетельствующие об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения.

Раздел 3. Исследование регулятивной готовности к школе

Задание 1

Цель исследования: Исследовать уровень развития произвольной сферы ребенка, изучение возможностей в области перцептивной и моторной организации пространства, исследование мелкой моторики рук. С ее помощью также определяется умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Стимульный материал: Тетрадный лист в крупную клетку, простой карандаш.

Ход исследования: Ребенку выдается листок в крупную клетку и карандаш. Перед началом основной работы, проводится тестовый рисунок.

Инструкция: «Сейчас мы с тобой будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону ты должен проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

3 балла (высокий уровень) – точное воспроизведение узора. (Неровности линии, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки).

2 балла (средний уровень)– воспроизведение с несколькими ошибками.

0-1балл (низкий уровень)– воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с продиктованным узором;

Задание 2

Цель исследования: исследование умение ребенка контролировать свою деятельность

Материал: картинки фигур и точек, карандаш

Ход исследования: Ребенку предлагается картинка с точками. Рядом кладут рисунок образца, педагог произносит инструкцию. Ребенок пытается нарисовать такую же фигуру по точкам, не отвлекаясь на «лишние».

Инструкция: «Перед тобой лежит листок с точками. А это рисунок, который нам нужно повторить. Но нужно помнить, что здесь есть точки, которые нам могут мешать.»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

3 балла (высокий уровень) – полное воспроизведение фигур. (Неровности линии, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки).

2 балла (средний уровень)– воспроизведение с несколькими ошибками.

0-1 балл (низкий уровень)– воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов.

Задание 3

Цель исследования: Задание направлено на проверку уровня готовности ребёнка к письму, умение принять задание, связанное с учебной деятельностью, способности анализировать образец и работать по нему

Стимульный материал: ручка, лист бумаги, на котором представлены два образца письменных заданий.

Ход исследования: Ребенку предлагаются рисунки с узорами, а затем предлагается их продолжить

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот узор и продолжи его»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

3 балла (высокий уровень) – точное воспроизведение узора. (Неровности линии, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки).

2 балла (средний уровень) – воспроизведение с несколькими ошибками.

0-1 балл (низкий уровень) – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с изображенным узором

Задание 4

Цель исследования: определить выносливость внимания и развитие зрительно-моторных координаций

Стимульный материал: лист, на котором изображено 6 квадратов.

Ход исследования: ребенок заполняет квадраты, начиная с 1, точками, на каждый квадрат отводится 10 секунд

Инструкция: «Сейчас тебе надо будет ставить точки в каждом квадрате. По моей команде ты будешь переходить на следующий квадрат. Постарайся поставить, как можно больше точек».

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

Считается среднее количество точек в каждом квадрате (считаются все точки в квадратах и делятся на 6)

1-16 точек – медленный темп работы

16-20 точек – средний темп работы

20 и более точек – быстрый темп работы

Раздел 4. Исследование познавательной готовности к школе

Задание 1

Цель исследования: Задание направлено на выявление уровня развития интереса к познавательным задачам, установление сотрудничества с

незнакомым взрослым в новой обстановке, выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения.

Стимульный материал: две одинаковые сюжетные картинки (мишка на лошадке), одна из которых разрезана на четыре части по диагонали.

Ход работы: Ребенку предлагается образец картинку, а после этого дают разрезанную картинку и предлагают её собрать.

Инструкция: «Посмотри на картинку, что ты видишь? А давай попробуем собрать такую же»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

0-1 балл (низкий уровень) – ребёнок не понимает цель; ребёнок принимает задание, но складывает картинку, не ориентируясь на целостность изображения даже после показа образца;

2 балла (средний уровень) – ребёнок принимает задание и понимает условия задания; выполняет задания с помощью взрослого; ориентируется на образец – целую картинку; после обучения задание выполняет, пользуясь практическим примериванием;

3 балла (высокий уровень) – ребёнок принимает задание и понимает условия задания; самостоятельно выполняет задания, пользуясь различными типами ориентировки.

Задание 2

Цель исследования: Задание направлено на выявления уровня развития количественных представлений, умения ребёнка выполнить счетные операции в умственном плане (развитие наглядно-образного и элементов логического мышления).

Стимульный материал: пятнадцать плоских палочек одного цвета, экран.

Ход работы: На первом этапе ребенку предлагается собрать фигуры из палочек, опираясь на образец, выложенный учителем. Во втором этапе образец сначала показывается, затем скрывается экраном. На заключительном этапе проверяются знания счета, путем пересчитывания палочек.

Инструкция 1: «Давай мы с тобой пособираем фигурки из палочек. Сначала я, а потом ты»

Инструкция 2: «А теперь давай посчитаем сколько палочек, мы потратили»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

0-1 балл (низкий уровень) – ребёнок не понимает цель; ребёнок принимает задание; количественный представления только в пределах трёх; решение устных задач недоступно.

2 балла (средний уровень) – ребёнок принимает и понимает задание; количественные представления только в пределах пяти; устные задачи выполняет только в пределах трёх

3 балла (высокий уровень) – ребёнок принимает и понимает задание; все виды заданий выполняет правильно

Задание 3

Цель исследования: Изучение уровня развития наглядно-образного мышления у детей.

Ход исследования: Перед ребенком кладут картинку, расположенную в верхней части таблицы, и просят назвать изображенные на ней предметы, затем предъявляют картинку, расположенную в нижней части, и просят сказать, чем она отличается от предыдущей.

Инструкция: «Что здесь забыл нарисовать художник?»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

3 балла (высокий уровень) – назвал всё или не назвал 1-2 предмета или объекта, но исправил ошибку по ходу работы, самостоятельно;

2 балла (средний уровень) – не назвал 1-2 предмета или объекта, исправил ошибки после окончания работы;

0-1 балл (низкий уровень) – не назвал более 2 предметов или объектов, исправил ошибки с подсказкой; не назвал более 2 предметов или объектов, не исправил ошибки, отказался от работы

Задание 4

Цель исследования: изучить такие качества зрительного внимания, как устойчивость, переключаемость, распределение, объем.

Ход исследования: Изображенные на таблице 2 картинки предъявляют одновременно.

Инструкция: «Чем отличаются картинки?»

Критерии оценки выполнения экспериментального задания:

3 балла (высокий уровень) – нашел самостоятельно или с подсказкой 5-4 отличия

2 балла (средний уровень) – нашел самостоятельно или с подсказкой 3-2 отличий

0-1 балл (низкий уровень)– нашел самостоятельно или с подсказкой менее 2 отличий или объектов, отказался от работы.

Таким образом, для выявления уровня готовности к школьному обучению у старших дошкольников с легкой УО и РАС была использована методика, состоящая из четырех разделов, включающих в себя по 5 заданий, составленные из методик Д.Б. Эльконина, А.А. Венгера, Н.И. Гуткиной, Т.Д. Марцинковская.

Задания для исследования готовности к школьному обучению, являются основанием для распределения детей по уровням готовности к школьному обучению, что позволяет скорректировать педагогическую работу.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось у 2-х групп по 6 детей с легкой УО и РАС (рис.14)

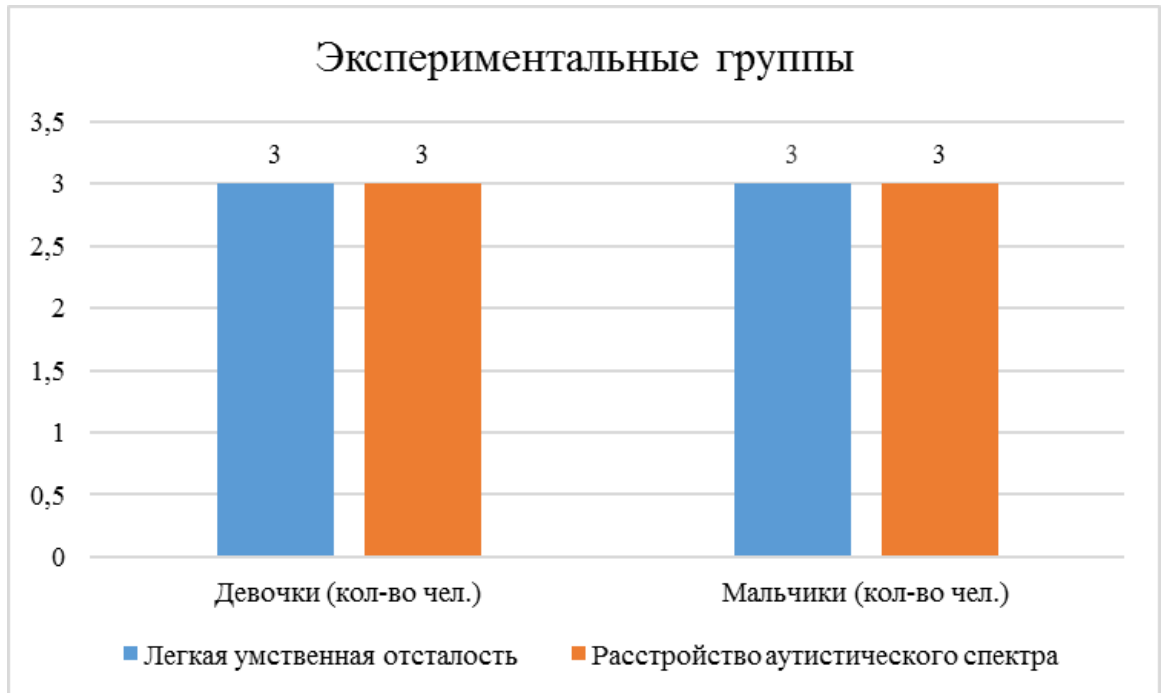


Рисунок 14 – Гендерный анализ участников на этапе исследования

Первое раздел представлял собой коммуникативную готовность к школьному обучению. Первое задание раздела было направлено на исследование коммуникативной деятельности ребёнка со взрослым (рис.15)



Рисунок 15 – Результаты исследования уровня коммуникативной деятельности ребенка со взрослым

Анализ полученных результатов показывает, что 3 детей с РАС показывают средний и низкий уровень коммуникативной деятельности со взрослым, тогда как 4 детей с легкой УО показали низкий уровень и 2 ребенка средний. Из этого числа средний уровень коммуникации показали девочки с легкой умственной отсталостью (рис.16)

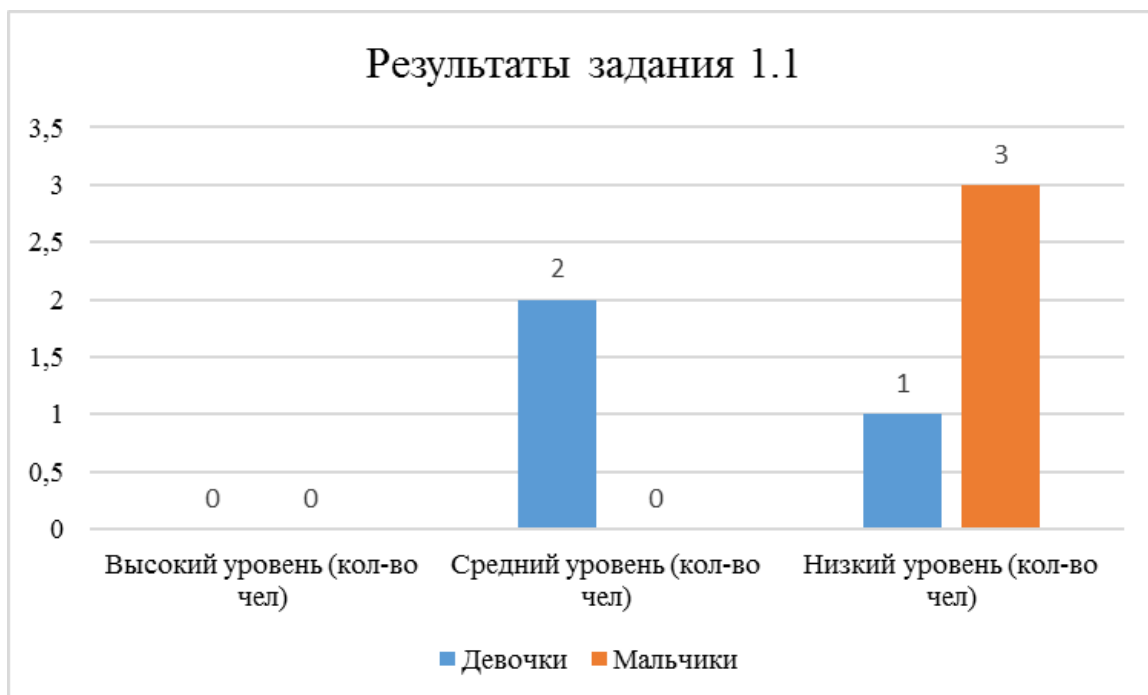


Рисунок 16 – Результаты задания 1.1 среди детей с легкой УО

Сложности у детей возникли с вопросом про название города, и про полное свое имя. У детей с РАС наблюдалась более длительная адаптация, направленная на коммуникацию со взрослым. У дошкольников с легкой УО наблюдалась низкая мотивация и низкая концентрация внимания.

Второе задание раздела было направлено на изучение коммуникации ребенка со сверстниками (рис.17)



Рисунок 17–Результаты исследования уровня коммуникативной деятельности ребенка со сверстниками

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод, что большая часть детей имеют трудности при общении со сверстниками. Следует заметить, что двое дошкольников с РАС и один с легкой УО отказались выполнять задание более 5 раз, что говорит о их низком уровне коммуникации со сверстниками.

Также у детей с РАС, наблюдалось более долгое время выбора карточки с коммуникацией к нему сверстников, что может характеризовать их специфическое восприятие окружающего мира.

У детей с легкой степенью УО, как и во время первого задания, наблюдалась низкая концентрация внимания и низкая мотивация при выполнении задания.

Третье задание было направлено на выявление умений детей составлять рассказ из 4-5 предложений по 2-3 слова самостоятельно (высокий уровень) или с помощью педагога (средний уровень).



Рисунок 18 – Результаты исследования уровня умения ребенка составлять рассказ, опираясь на материал

Анализ полученных результатов (рис.18) и работы с детьми показал, что 2 детей с легкой умственной отсталостью и 2 детей с РАС могут связать три изображения в один рассказ, при помощи наводящих вопросов, что говорит о среднем уровне сформированности умения выстраивать предложения с логической связью.

2 детей с легкой УО из 4, затруднялись выполнить задания при помощи педагога. Это связано с непониманием сути задания (пытались рисовать на картинках, рвать или мять их), 2 других смогли выделить только ключевые объекты (ребенок, собака, гулять), но не смогли связать слова в предложения. У детей с РАС, показавших низкий уровень, проблемы были связаны с либо отказом от деятельности, либо с сложностями в коммуникационной сфере (избегали контакта).

У детей с РАС, 1 ребенок показал высокий уровень. Как было выяснено в ходе исследования, данным видом деятельности (составления рассказа по картинкам) ребенок занимался больше года в дошкольном учреждении, на

занятиях с дефектологом, поэтому с легкостью смог составить единый смысловой рассказ.

Четвертое задание исследовало способность ребенка продолжить беседу с педагогом, через игру «Продолжи предложение».



Рисунок 19–Результаты исследования диалогической речи

Анализ полученных результатов (рис. 19) показывает, что 2 детей с легкой УО и РАС показали средний уровень диалогической речи. Сложности были с выбором окончания предложение. Части дети составляли нелогично построенное предложение (У Маши есть синий.) При вопросах педагога, дети смогли скорректировать в логичное предложение (У Маши есть синий мяч).

У детей, показавших низкий уровень (4 детей с УО и РАС) были трудности с пониманием сути задания, низкой концентрацией внимания и отсутствием интереса.

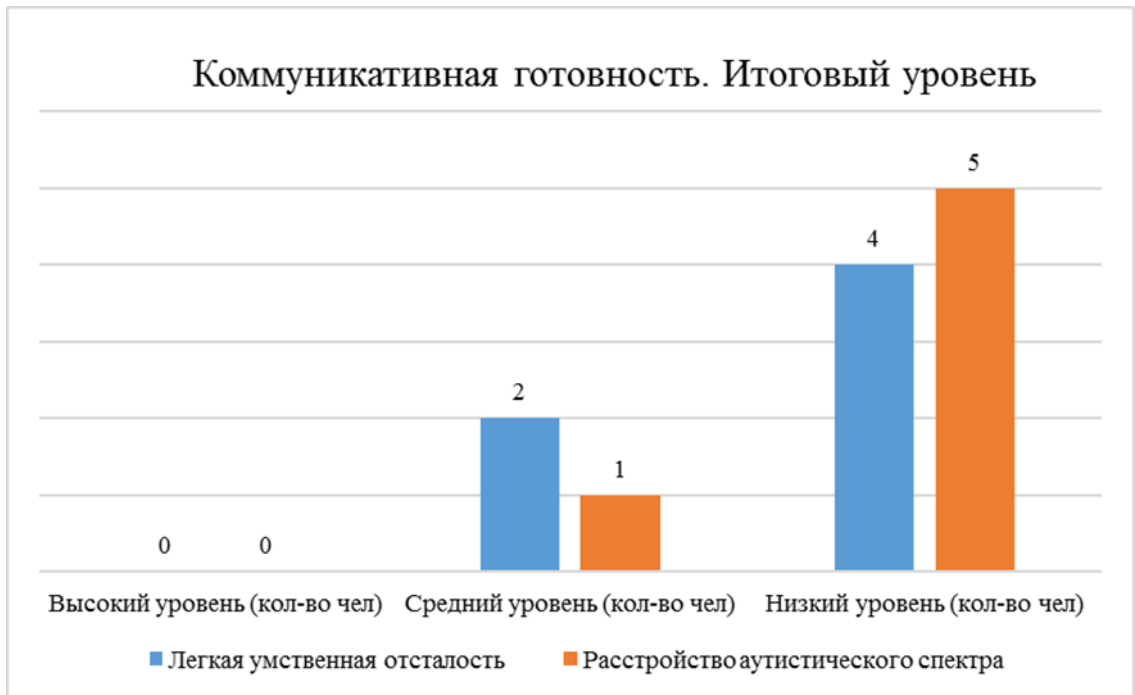


Рисунок 20 – Итоговый уровень коммуникативной готовности детей

По результаты (рис.20) заданий, проведенных в первом разделе. Можно сделать вывод о том, что у 2 детей с легкой УО и 1 ребенка с РАС, средний уровень коммуникативной готовности, а у 4 детей с легкой УО и 5 детей с РАС низкий. Это связано с поведенческими особенностями у детей с РАС (не шли на контакт, из бегали беседы) и отсутствием желания у детей с УО.

Первое задание из раздела исследования личностной готовности к школьному обучению направлено на выявление ведущего вида деятельности (игровой, учебный, предметный).



Рисунок 21 – Результаты исследования ведущей деятельности дошкольника

Результаты показали(рис.21), что у 5 детей с легкой умственной отсталостью и у 5 детей с РАС ведущей является игровая деятельность.

Ребенок с РАС показавший ведущую деятельность, как учебную (выбрал больше карточек с учебной деятельностью) при работе изъявлял желание пойти в школу, как и его старший брат.

Второе задание раздела исследовало психосоциальную зрелость ребенка, которая необходима для адаптации ребенка к новой информации в школе, а также необходима для адаптации к школе.



Рисунок 22 – Результаты исследования уровня психосоциальной зрелости к школе

По результатам проведенного задания (рис. 22) средний уровень психосоциальной зрелости показали 1 ребенок с легкой УО и 2 ребенка с РАС, а низкий 5 и 4 соответственно. Дети смогли ответить на вопросы, касающиеся их родителей (имя мамы и папы, кем они работают), непосредственно их (как зовут и сколько лет). Наибольшие сложности возникли с вопросами, касающиеся бытовой ориентировки (когда ты кушаешь) и вопросы, направленные на временные рамки (сколько тебе лет будет через год)

Третье задание раздела было направлено на исследование умения ребенка ориентироваться в личностных качествах, например, добрый-злой и т.д.



Рисунок 23 – Результаты исследования умения ребенка ориентироваться в личностных качествах

Данное задание показало (рис. 23), что 4 детей с легкой УО имеют средний уровень ориентировки в личностных качествах. Из этого процента большую часть заняли девочки (75% и 25%, от числа детей с УО со средним уровнем, соответственно). Низкий уровень показали 2 детей с легкой УО. Трудности возникли при определении правильного или неправильного поведения зимой (выбрать картинку между полностью одетой девочкой или одетой не полностью). Дети показавшие низкий уровень смогли выбрать только «яркие» картинки (мальчик бьет девочку – плохо, дети играют вместе – хорошо).

1 ребенок с РАС показал высокий уровень, 3 детей – средний уровень и 2 детей – низкий. Трудности у детей с РАС возникли из-за сложностей в определениях (ребенок мусорит – хорошо, мальчик спокойно сидит – плохо), один ребенок, показавший низкий уровень отказался выполнять задание по причине деструктивного поведения. При дальнейших попытках провести данное задание, ребенок также отказывался.

Четвертое задание из раздела исследования личностной готовности к школьному обучению, было направлено на оценку мотивационной готовности к новому этапу жизни.



Рисунок 24–Результаты исследования мотивационной готовности к школе

Результаты показали(рис.24), что у 4 детей с легкой умственной отсталостью и 2 детей с РАС низкая мотивационная готовность к школе. При ответе на вопросы, дети отрицательно относились к школе, аргументируя это тем, что им нравится играть.

У детей со средним уровнем мотивационной готовности к школе (3 детей с РАС и 2 детей с легкой УО) мотивационный уровень выше, но дети не осознают, что конкретно они будут делать в школе. Таким образом, мотивационная готовность не сформирована полностью.

1 ребенок с РАС показавший высокий уровень готовности, смог ответить зачем он идет учиться в школу и зачем туда надо ходить, при работе заявил, что хочет учиться в школе, как его брат.

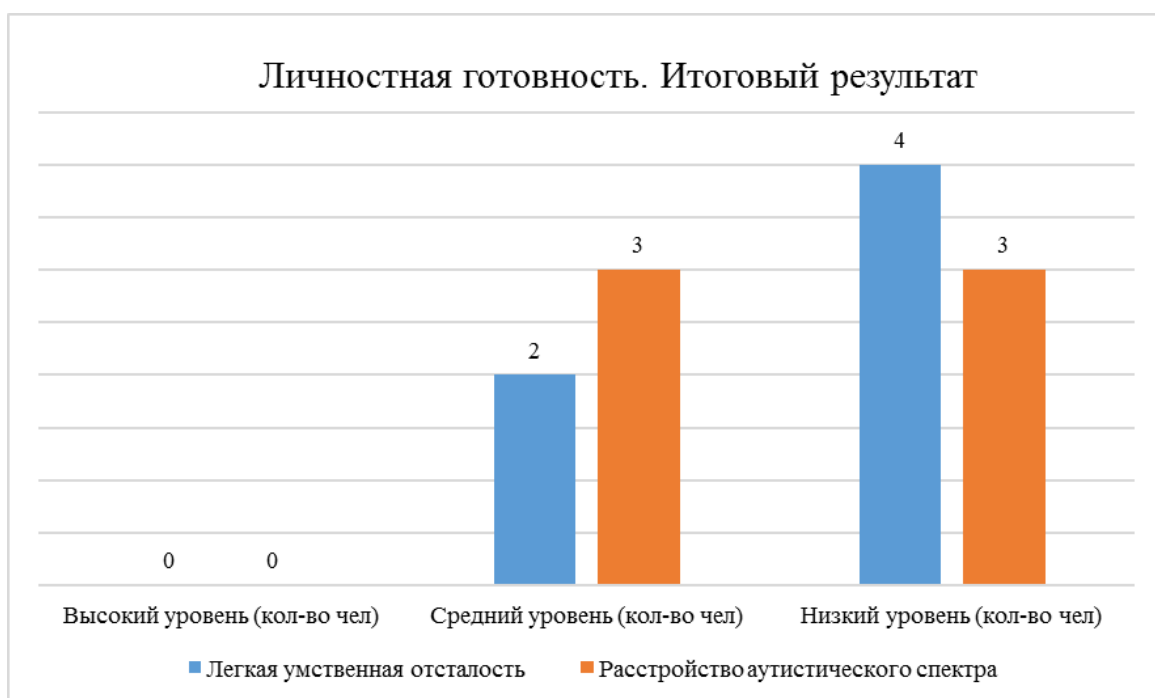


Рисунок 25 –Итоговый уровень личностной готовности детей

Анализируя результаты заданий (рис.25), можно сделать вывод о том, что у 2 детей с легкой УО и 3 ребенка с РАС, средний уровень коммуникативной готовности, а у 4 детей с легкой УО и 3 детей с РАС низкий. Это связано с поведенческими особенностями у детей с РАС (не шли на контакт, из бегали беседы) и отсутствием желания у детей с УО.

Первое задание в разделе регулятивной готовности к школе, направлено на изучение уровня мелкой моторики, развитие произвольной сферы (соблюдение диктовки от педагога).



Рисунок 26–Результаты исследования уровня мелкой моторики и развитие произвольной сферы у старших дошкольников

Анализируя полученные результаты (рис. 25), только у 1 ребенка с РАС наблюдается высокий уровень развития мелкой моторики и развитие познавательной сферы. У детей, показавших средний и низкий уровень развития мелкой моторики и произвольной сферы, трудности возникли с удержанием правильного положения ручки и листа бумаги, а также с пониманием речи педагога, указывающий верное направление.

Второе задание, также, как и первое направлено на изучение аспекта произвольной сферы ребенка, через проверку способности ребенка контролировать свою деятельность (из множества точек собрать нужную фигуру или похожую на неё).



Рисунок 27–Результаты исследования уровня развития произвольной сферы у старших дошкольников

Проведенный анализ показал(рис.26), что большинство детей с легкой УО и РАС показали низкий уровень развития аспекта произвольной сферы – контроля своего занятия. Сложности возникли при поиске нужного количества точек для изображения рисунка-образца.

Третье задание было направлено на изучение уровня умения ребенка повторить письменный образец.



Рисунок 28–Результаты исследования уровня развития ребенка работать по образцу

По результатам проведенного задания(рис.27) было выявлено, что у 1ребенка с легкой УО и у 4детей с РАС средний уровень умения работать по письменному образцу. Сложности заключались в неумении правильно держать ручку, низком уровне концентрации во время выполнения задания. Дети показавшие низкий уровень (5 детей с легкой УО и 2 детей с РАС), имели сложности, помимо вышеперечисленных, еще и с резко сниженной мотивацией при неудачах.

Четвертое задание направлено на изучение развития зрительно-моторных координаций.



Рисунок 29–Результаты исследования уровня развития зрительно-моторных координаций

Анализ результатов (рис.28), что у 2 детей с легкой УО и у 4детей с РАС средний уровень развития зрительно-моторной координации. 4 детей с УО и 2 детей РАС показали низкий уровень развития зрительно-моторной координации. Затруднение вызвало ограниченное количество времени на заполнение одного квадрата, а также низкая скорость переключения внимания с одного задания на другое.



Рисунок 30 – Итоговый уровень регулятивной готовности детей

Итоговый уровень регулятивной готовности показал (рис.29), что у большинства детей с легкой УО низкий уровень готовности, а дети с РАС в большей части показали средний уровень.

Первое задание последнего раздела было направлено на изучение уровня развития интереса к познавательным задачам, а также выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения.



Рисунок 31–Результаты исследования уровня развития интереса к познавательным задачам

Анализ результатов (рис.30) показал, что у 4детей с легкой УО и у 3детей с РАС, низкий уровень познавательного интереса. Это связано с низкой мотивацией дошкольников с легкой УО и РАС.2 детей с УО и 3 детей с РАС показали средний уровень интереса к познавательным задачам.



Рисунок 32– Результаты исследования уровня целостного восприятия

Также анализируя полученные результаты (рис.31), можно выявить что у 3 детей с легкой УО и у 5 детей с РАС средний уровень развития целостного восприятия предметного изображения. 3 детей с легкой УО и 1 ребенка с РАС показали низкий уровень, так как смогли собрать картинку, только при помощи ориентировки на образец и помощи педагога.

Второе задание направлено на исследование уровня развития количественных представлений.



Рисунок 33– Результаты исследования уровня развития количественных представлений

При анализе полученных результатов (рис.32), было выявлено, что у 5 детей с легкой УО и 3 детей с РАС низкий уровень развития количественных представлений. Дети испытывали сложности при подсчете, ошибались в названии цифр. Владели свободным счетом до 3, устные задачи не решали, даже с помощью педагога. 1 ребенок с легкой УО и 3 детей с РАС показали средний уровень. Свободно считали до пяти, не путались при подсчете, устные задачи решали, без подсказки в пределах трех.

Третье задание раздела рассматривало уровень наглядно-образного мышления у детей.



Рисунок 34– Результаты исследования уровня развития наглядно-образного мышления

Анализируя полученные результаты (рис.33), было установлено, что у 2 детей с легкой УО и 4 детей с РАС средний уровень наглядно-образного мышления. 2 детей с РАС показали высокий уровень, 4 детей с легкой УО показали низкий уровень.

Сложности при работе были связаны с тем, что дети получившие средний уровень, смогли найти изменения в картинках, только при демонстрации изначальной картинки педагогом. Дети показавшие низкий уровень, в условия низкой мотивации, не стали продолжать занятие, даже при условии помощи со стороны педагога.

Четвертое задание направлено на изучения уровня зрительного внимания.



Рисунок 35– Результаты исследования уровня развития зрительного внимания

Анализируя полученные результаты (рис.34), было установлено, что у 2 детей с легкой УО и 5 детей с РАС средний зрительного внимания. Один ребенок с РАС показал высокий уровень зрительного внимания, 4 детей с легкой УО показали низкий уровень зрительного внимания.

Сложности при работе были связаны, с тем, что дети получившие средний уровень, смогли найти оставшиеся отличия, только при помощи педагога, в силу своих особенностей в развитии. Дети показавшие низкий уровень после неудачи в нахождении отличий, не стали продолжать занятие, даже при условии помощи со стороны педагога.



Рисунок 36 – Итоговый уровень познавательной готовности детей

Анализируя результаты (рис. 35) полученные в разделе исследования познавательной готовности, показали, что дети с РАС имеют лучшую познавательную готовность к школе, чем дети с ЛУО.



Рисунок 37 – Итоговый уровень готовности к школьному обучению у детей

Подводя итог по всем компонентам готовности к школьному обучению (рис.36), можно выявить что у 4 детей с РАС средний уровень готовности к

школе, кроме коммуникативной готовности, тогда как дети с легкой УО показали низкий уровень по всем компонентам

Гипотеза исследования о том, готовность к школьному обучению у детей с легкой умственной отсталостью и с расстройствами аутистического спектра будет характеризоваться общими и специфическими особенностями, подтвердилась так как при проведении диагностики, общими чертами стали:

- Низкая мотивация;
- Низкий познавательный интерес;

Специфические особенности дошкольников с РАС стали:

- Низкий уровень коммуникации;
- Трудность переключаемости с одного задания на другое, менее интересное.

У детей с легкой УО:

- Быстрая истощаемость на легких заданиях;
- Слаба развитая мелкая моторика.

Таким образом, выявленные уровни готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и РАС диктуют необходимость организации педагогических работ с детьми по формированию необходимых знаний умений и навыков, для готовности к школьному обучению по всем компонентам (коммуникативному, личностному, регулятивному и познавательному).

2.3 Дифференцированные методические рекомендации по формированию готовности к школьному обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и расстройством аутистического спектра

Выявленные уровни и особенности формирования готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и РАС обосновывают необходимость проведения с ними дополнительной комплексной работы, для улучшения периода адаптации детей к школьному образованию.

В настоящий момент работа с детьми с легкой УО и РАС осуществляется педагогом, психологом, дефектологом и логопедом. Для улучшения уровня готовности к школьному обучению необходимо, чтобы все специалисты действовали координировано, согласно ИПРА.

Поскольку, по результатам исследования, ведущая деятельность у детей – игровая, то весь процесс обучения должен проходить через тематические игры, т.е. одна неделя занятий у всех специалистов должна проходить под одной темой, для систематизаций знаний у детей.

Педагог и дефектолог занимаются познавательной и социальной сферой ребенка, развивая коммуникативные, познавательные навыки у детей.

При работе они должны не забывать про следующие принципы:

- Принцип целостности – все занятия должны быть взаимосвязаны и структурированы;
- Принцип природосообразности – все занятия должны быть в соответствии с возрастом, психофизиологических особенностей ребенка и учитывать зоны его ближайшего развития;
- Принцип культуросообразности – занятия, должны учитывать среду и культуру страны;

Задания должны быть подобраны от простого к сложному, опираясь на результаты диагностики развития ребенка, а также восполнять пробелы ребенка в компонентах готовности к школьному обучению (коммуникативной, познавательной, регулятивной и личностной).

Работа логопеда заключается в устранении пробелов в речевом развитии ребенка, которые осложняют его коммуникацию с другими людьми, а психолог делает упор на психологические факторы, затрудняющие формирование у ребенка готовности к школьному обучению.

Специфика работы по коррекции и формирования готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и детей с РАС заключена:

- В постоянной дополнительной стимуляции мотивации со стороны педагога;

- Задания должны быть адаптированы под каждого ребенка с учетом зоны его ближайшего развития;
- Занятие не должно длиться долго, чтобы не вызывать перенапряжение у ребенка;
- Учебный материал следует вводить постепенно, чтобы у ребенка успели сформироваться представления об окружающем мире и самом себе;
- Коррекция и формирование компонентов готовности к школьному обучению старших дошкольников должны быть регулярны и проводиться на всех занятиях со специалистами.

Содержание коррекционной работы по формированию готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и РАС

Для формирования коммуникативной готовности необходимо создать условия максимально благоприятные для побуждения ребенка к коммуникации. При написании занятий в данном блоке, нужно обязательно корректировать свою работу с логопедом, ведущим работу с данным ребенком.

Условия для формирования коммуникативной готовности:

- Ситуация, побуждающие к вопросам от ребенка, необязательно вербальным;
- Внедрения групповой работы с другими детьми на ограниченное время, с учетом особенностей ребенка;
- Игры, направленные на формирование коммуникативных навыков;
- Работа с родителями, для закрепления навыков, полученных на занятиях.

Блок заданий для формирования коммуникативной готовности должны включать: работу на развитие навыков общения со взрослыми, уметь построить рассказ о себе, навыков общения со сверстниками.

Игра «Кто я?»

Цель: научить ребенка сообщать о себе (называть имя, фамилию, возраст).

Стимульный материал: Фотографии ребенка, карточки с действиями, карточки со словами.

Ход игры: Перед ребенком раскладываются карточки с его изображением, карточками действий (играть, спать, читать, рисовать). Педагог предлагает ребенку найти карточку с изображением ребенка, а потом карточки с тем, чем он любит заниматься. После выбора карточек, педагог ставит карточки слова рядом с картинками и вместе с ребенком проговаривает предложения: «Меня зовут... Я люблю рисовать (играть, бегать и т.д.)».

Игра «Повтори»

Цель: развитие коммуникативных навыков общения со взрослым, снятие напряжение ребенка от общения со взрослыми.

Стимульный материал: листки бумаги, карандаши.

Ход игры: педагог садится напротив ребенка, перед ними лежат листки бумаги. Педагог предлагает ребенку нарисовать цветок вместе с ним. Сначала рисует педагог, потом ребенок. Затем они меняются.

Игра «Прикоснись»

Цель игры: развитие коммуникативных навыков общения со сверстниками, снятие телесных зажимов.

Ход работы: Игра выполняется в парах. Дети садятся в напротив друг друга, и педагог начинает объяснять правила:

Сегодня мы с вами сыграем в игру. Сейчас я включу музыку, а вы начинаете танцевать друг с другом. Как только я говорю: Рука к руке вы должны взяться за руки. Готовы?

Элемент усложнения: После того, как дети научились брать руки друг друга, задание можно усложниться, например, прикосновений ног друг к другу.

Для формирования личностной готовности, занятия вместе с психологом, так как данная готовность тесно связана с психологическими процессами.

Условия для формирования личностной готовности:

- Постоянное подкрепление учебной мотивации ребенка на занятиях;
- Развитие положительного отношения к школе, через задания и игры;
- Включать задания на развитие социально-бытовых навыков, для развития в ребенке самостоятельности;
- Работа с родителями.

Задания-игры, направленные на развитие личностной готовности, изложенные в этом блоке, должны включать в себя развитие эмоционального интеллекта (опознавание эмоций у себя и у других), развивать мотивационную сферу и волевую, а также задания должны включать в себя работу с «внутренней позицией школьника».

Игра «Отражение»

Цель: Научить ребенка, опознавать различные эмоции и соотносить их с реальными лицами

Стимульные материал: зеркало, карточки с эмоциями.

Ход работы: Работа проводится индивидуально. Перед ребенком кладутся карточки с базовыми эмоциями (радость, грусть, ярость). Затем педагог предлагает ребенку повторить эти эмоции перед зеркалом. Потом педагог показывает эмоцию своим лицом, а ребёнок должен понять, какую именно эмоцию показывает педагог.

Игра «Я-школьник»

Цель: Знакомить ребенка с новым этапом его жизни, через новые предметы окружения

Стимульный материал: портфель, пенал, фотографии класса, парт, звонок, карандаши, книги, карточки действий.

Ход работы: Педагог с ребенком сидят за столом. Педагог ставит рюкзак на стол и спрашивает: «Что это такое? Куда его можно носить?». Как только ребенок отвечает, что его можно носить в школу. Педагог предлагает ребенку собрать рюкзак в школу.

Второй этап начинается со знакомства со школой. Педагог по картинкам, вместе с ребенком исследуют, что можно делать в школе.

Игра «Башня»

Цель: развивать умение контролировать свои действия. Тренировка усидчивости.

Стимульный материал: кубики «дженго», квадрат цветной бумаги, схема сборки.

Ход работы: Педагог предлагает ребенку собрать башню, используя схему.

Развитие мотивационной сферы должно происходить на протяжении всех занятий с ребенком. Оно выражается в проведение рефлексии с ребенком, на котором педагог выделяет успехи ребенка, вызывая желание заниматься у дошкольника.

Условия, для формирования регулятивной готовности:

- Время и структура занятия должна быть строго закреплена, с целью развития у ребенка навыков саморегуляции;
- Включение пальчиковых игр, для развития навыков чтения и письма;
- Включения игр на время, для развития в ребенке кратковременной памяти;
- Работа с родителями, для создания условия дома, помогающие ребенку развивать регулятивные навыки.

Задания, направленные на развитие регулятивной готовности к школе. Данный блок включает себя:

- Обучение ребенка ставить цели и достигать их;
- Развитие мелкой моторики;
- Развитие концентрации на занятиях (зрительной и слуховой);

- Учить ребенка, следовать определенным правилам.

Развитие мелкой моторики происходит за счет проведения пальчиковых игр и пальчиковой гимнастики в начале занятия и в середине.

Игра «Волшебная фигура»

Цель: развивать у ребенка концентрацию внимания к деталям.

Стимульный материал: бумага, карандаши.

Ход работы: Педагог рисует на бумаге любую фигуру (квадрат, круг, треугольник и пр.). Затем ребёнку предлагается закрыть глаза, а в это время педагог дорисовывает элемент к фигуре. После этого ребенку предлагается найти, чем же изменилась волшебная фигура.

Игра «Мои дела»

Цель: формировать у ребенка целеполагание.

Стимульный материал: картон, картинки с действиями, картинки с предметами.

Ход работы: Данная игра проводится в начале занятия. Перед ребенком раскладывают карточки с изображением действий и изображением предметов. Педагог вместе с ребенком составляют цели на занятие.

Игра «Стоп»

Цель: обучение ребенка следовать определенным правилам, развитие реакции.

Ход работы: Работа проводится в группе. Дети под музыку повторяют движения за педагогом. Потом определенное движение заменяется словом «Стоп», и дети не должны воспроизводить движение.

При работе с формированием познавательной готовности нужно учитывать следующие условия:

- Развивать в ребенке интереса к окружающему миру, т.е. развивать в нем познавательную активность, через сенсорные ощущения (игры-эксперименты, работа с окружающей природой, работа с наглядным визуальным и аудиальным материалом);

- Учитывать индивидуальные и возрастные особенности ребенка с целью сохранять в нем интерес к познанию нового, т.к. слишком простой или сложный материал может отрицательно сказаться на нем;
- Для создания познавательной мотивации, педагогу необходимо дополнительно положительно подкреплять результат ребенка, с целью закрепления в нем навыков и умений для дальнейшей учебы.

Задание направленные на развитие познавательной готовности к школе. Данный блок заданий должен включать в себя развитие мышления, внимания, воображения.

Игра «Где кот?»

Цель: развитие у ребенка воображения, умение выделять части из целого.

Стимульный материал: зашумленные картинки.

Ход работы: Педагог кладет перед ребенком картинку со словами: «Посмотри, здесь спрятался кот, давай попробуем его найти».

Игра «Скульптуры в темноте»

Цель: развитие у ребенка пространственное мышление.

Стимульный материал: куклы с подвижными частями.

Ход работы: Ребенку предлагается закрыть глаза (или завязывают, если ребенок это разрешает). Затем в руки ребенка дается игрушка в определенной позе. Ребенок ощупывает её, а потом из второй куклы ребенок составляет такую же позу, как у первой куклы. После открывает глаза и исправляет ошибки.

Игра «Что будет дальше? Что будет потом?»

Цель: развитие логических операций.

Стимульный материал: картинки с определённой последовательностью действий.

Ход работы: Перед ребенком кладутся карточки с последовательностью действие (целое яблоко, яблоко с ножом, половинка яблока).

Игра «Запомни»

Цель: развитие слуховой памяти.

Ход работы: Ребенку зачитываются понятные односложные слова: зонт, кот, роза и т.д. После этого ребенка просят повторить слова. Затем слова повторяются снова. Ребенок снова повторяет слова, а затем в конце всего занятия ребенка снова просят повторить слова, проверяя тем самым долговременную память.

Необходимо отметить, что занятия направленные, на готовность к школьному обучению, должны быть комплексными и включать в себя работу со всеми компонентами у старших дошкольников с легкой УО и РАС. Все задания, игры и упражнения должны быть адаптированы под зоны ближайшего развития ребенка, и должны проводиться регулярно согласно ИПРА. В занятие должны быть включены различные двигательные техники, для снятия физической и психической утомляемости.

Для изучения готовности к школьному обучению у старших дошкольников с легкой УО и РАС была создана методика, из методик Д. Б. Эльконина, А. А. Венгера, Н. И. Гуткиной и адаптированные к исследуемой группе детей.

Задание были разделены на 4 раздела:

- Задание на диагностику коммуникативной готовности;
- Задание на диагностику личностной готовности;
- Задание на диагностику регулятивной готовности;
- Задание на диагностики познавательной готовности.

Каждый раздел включал в себя по 4 задания, охватывающие основные качества и умения, необходимые для адаптации к школьному обучению.

Сравнительный анализ показал, что группа с легкой умственной отсталостью показали преимущественно низкий уровень готовности, а дети с расстройством аутистического спектра показали средний уровень, за исключением коммуникационной и мотивационной сфер.

По результатам исследования возникла необходимость в составлении методических рекомендаций, по повышению уровня готовности к школьному

обучению. Специфика педагогической работы включает: включение игр, направленных на развитие готовности, создание условий, вызывающие желание детей включаться в работу, ставить и выполнять цели занятия.

Заключение

На основании проделанного нами исследования можно сделать выводы о том, что готовность к школьному обучению – важнейшая часть дошкольного образования у детей. Так как ребенок переходит на новый этап своей жизни, резко отличающийся от предыдущих.

Работа над готовностью к школьному обучению, претерпевала значительные изменения.

Готовность к школьному обучению – это физическая и психическая готовность ребенка к переходу в новый социальный и учебный статус. Она состоит из нескольких компонентов: коммуникативная – умение ребенка общаться со взрослыми и сверстниками, личностная – готовность ребенка к принятию роли «школьника», регулятивная – способность ребенка ставить и достигать целей, контролировать свои действия и познавательная – обладание определенными знаниями, умениями и навыками, необходимые для поступления в школу.

Говоря о детях с ограниченными возможностями здоровья, а именно детей с легкой умственной отсталостью и РАС, готовность к школьному обучению формируется намного труднее, чем обычно. В первую очередь это связано с органическими поражениями в коре головного мозга, из-за которых многие мыслительные процессы затормаживаются или вовсе останавливаются в развитии.

У детей с легкой УО и РАС не развивается мотивации к учебной деятельности, так как мотивация направлена по большей части в игровую деятельность. Многие задания в школе вызывают у них большие трудности, вследствие не до конца сформированных знаний, умений и навыков.

Также сложности вызывает коммуникация с другими детьми и взрослыми, особенно у детей РАС, из-за особенностей восприятия окружающего мира.

Диагностика готовности детей к школьному обучению, подразделяется на четыре компонента: исследование коммуникативной готовности, исследование личностной готовности, исследование регулятивной готовности, исследование познавательной готовности.

Большой вклад в разработку методик диагностики внесли Д.Д. Венгер, А.З. Зак, М.Е. Валитова, Д.Б. Эльконин, Д. Чейпи и Л.С. Выготский и многие другие авторы.

На основе методик данных авторов была составлена и адаптирована методика сравнительного изучения готовности к школьному обучению у детей с легкой УО и детей с РАС.

Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного учреждения «Центр семьи «Эдельвейс» города Красноярск. Оно проводилось с мая по август 2021 года.

Объем выборки составил 12 детей в возрасте 6-7 лет (6 детей с легкой УО и 6 детей с РАС) по заключению медико-социальной экспертизы.

При выборе детей в экспериментальные группы учитывалось:

- возраст детей;
- Социально-педагогическая диагностика и коррекция в индивидуальной программе реабилитации или абилитации инвалида (далее ИПРА).

Сравнительный анализ показал, что группа с легкой умственной отсталостью показала преимущественно низкий уровень готовности, а дети с расстройством аутистического спектра показали средний уровень, за исключением коммуникационной и мотивационной сфер.

По результатам исследования возникла необходимость в составлении методических рекомендаций, по повышению уровня готовности к школьному обучению. Специфика педагогической работы включает: включение игр,

направленных на развитие готовности, создание условий, вызывающие желание детей включаться в работу, ставить и выполнять цели занятия.

Библиография

1. Агаева И.Б. Организационно-педагогические условия реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] /И.Б. Агаева, Л.П. Уфимцева// Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – Вып.1 (35). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25682224> (дата обращения: 10.03.2021).
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст]/А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Астапов, В.М. Коррекционная педагогика с основами нейропатопсихологии [Текст]: монография/В.М. Астапов – Москва: ПЕРСЭ, 2006. – 176 с.
4. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием: младший дошкольный возраст [Текст]/Е.Р. Баенская//Альманах института коррекционной педагогики РАО: сб. статей. –Москва, 2000. – Вып. 2. – С.9-13
5. Баенская, Е.Р. Раннее аффективное развитие детей с аутизмом [Текст] /Е.Р. Баенская//Альманах института коррекционной педагогики РАО: сб. статей. –Москва, 2014. – Вып. 19. – С.10-20
6. Баниэль, А. Дети с неограниченными возможностями. Метод пробуждения мозга для улучшения жизни особых детей [Текст]/ А. Баниэль; пер. с англ. М. Денисьева, науч.ред. А. Власенко. – Москва: Альпина Паблишер, 2020 – 333 с.
7. Барабанщиков, В.А. Психология восприятия: онтологическое измерение [Текст]/В.А. Барабанщиков//Мир психологии: сб. статей –Москва, 2009. – Вып. 2. – С. 78–93.
8. Барабанщиков, В.А. Онтологическое основание перцептивного процесса [Текст] /В.А. Барабанщиков//Психология индивидуального и группового субъекта: сб. статей. – Москва, 2002. – Вып.15 – С. 182–219.

9. Барабанщиков, В.А. Психология восприятия: Организация и развитие перцептивного процесса. [Текст]/В.А. Барабанщиков. – Москва: Когито-центр, 2006. – 240 с.
10. Баттерворт, Дж. Принципы психологии развития [Текст]/Дж. Баттерворт, М. Харрис; пер. с англ. Е.А. Сергиенко. – Москва: Когито-центр, 2000. – 350 с.
11. Башина, В.М. Ранний детский аутизм [Текст]/В.М. Башина. – Москва, 1993. – 154-165 с.
12. Белоконь А.А. Подготовка к школьному обучению ребенка с аутистическим расстройством [Электронный ресурс]/А.А. Белоконь// Психологическая служба школы: реальность и перспективы: науч.журнал. – Москва, 2018. – Вып.15. – С.225-255
13. Блонский, П.П. Память и мышление [Текст]/П.П. Блонский. – Москва, 1935. – 153-156 с.
14. Бобылев, Б.Г. Культура речи и стилистика [Текст]/Б.Г. Бобылев. – Орел, 2003. – 132 с.
15. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком [Текст]/А.А. Бодалев. – Москва, 1982. – 200 с.
16. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]: монография. /Л.С. Выготский. – 7-е изд., дораб. – Москва: Лабиринт, 2007. – 350 с.
17. Гаврилова, Ю.А. Создание условий для детей с легкой умственной отсталостью в общеобразовательной организации [Текст]/Ю.А. Гаврилова// Вопросы педагогики: науч. журнал. – Москва, 2020. – Вып.10-4. – С.40-44
18. Гараева, Е.В. Эмоционально-волевая готовность как интегративный компонент готовности детей к школьному обучению [Текст]/Е.В. Гараева// Педагогическое образование в России: науч. журнал. – Екатеринбург, 2019. – Вып.5. – С.125-130
19. Гилберт, К. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие [Текст]/К. Гилберт; пер. с англ. О.В. Деряевой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной, Д.Н. Исаева. – Москва: Центр ВЛАДОС, 2003. – 144 с.

20. Гилленбранд, К. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников [Текст]/К. Гилленбранд; пер. с англ. Н. Горлова – Москва: Академия, 2007. – 240 с.
21. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст]/В.П. Глуховский. — Москва: АСТ: Астрель, 2005. — 351 с
22. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики [Текст]/А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2007. – 272 с.
23. Денисова, О.А. Детская логопсихология [Текст]/О.А. Денисова. – М: Владос, 2008 – 175 с.
24. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Под ред. И.Ю. Левченко, И.В. Евтушенко, И.А. Никольской. – М.: Национальный книжный центр, 2013. – 336 с.
25. Задумова, Н.П. Формирование вербальных средств общения у детей с умственной отсталостью: содержание и приемы логопедической работы [Текст]/Проблемы современного педагогического образования: сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 70. – С. 137-140.
26. Золоткова Е.В., Юрова Е.Ю. Особенности познавательного и личностного развития дошкольника с умственной отсталостью /Е.В. Золоткова, Е.Ю. Юрова// Проблемы современного педагогического образования: науч.журнал. – Москва, 2019. – Вып.65. – С. 151–154.
27. Игнатова, Т.К. Специфика вербальной коммуникации у дошкольников с расстройствами аутистического спектра [Текст]/Т.К. Игнатова// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований: науч.журнал. – Москва: 2017. – Вып.11. – С. 150-156
28. Карпунина, О.И. Специальная педагогика в опорных схемах. [Текст] /О.И. Карпунина, Н.В. Рябова. – Москва: ЭНАС, 2005. – 168 с.
29. Ковалева, И.В. Подготовка к школьному обучению ребенка с аутистическим расстройством [Электронный ресурс] // Психологическая

служба школы: реальность и перспективы. Астрахань. 2018. URL:(Дата обращения: 08.08.2021)

30. Когут, А.В. Расстройство аутистического спектра: проблемы и пути её решения[Текст]/А.В. Когут//Форум молодых ученых: науч.журнал. – Крым,2017. – Вып.6. – С. 942-945
31. Коноваленко, М.Ю. Психология общения [Текст]/М.Ю. Коноваленко, В.А. Коноваленко. — Москва: Издательство Юрайт, 2017. — 468 с.
32. Копиева, В.Ф. Особенности познавательных процессов у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью [Текст] /В.Ф. Копиева// Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции: сб.статей – 2019. – С. 69–70.
33. Крупская, Н.К. Дети – наше будущее [Текст]/ Н.К. Крупская. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1984. – 272 с
34. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – Москва: Сфера, 2001. – 125 с.
35. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст]/В.В. Лебединский. – Москва: Академия, 2003. – 144 с.
36. Леви, С. Рисунок человека как проективный тест [Текст]/С. Леви; пер. с англ. Е.В. Рыбина. – Москва: Психотерапия, 2010. – 224–247с.
37. Левченко, И.Ю. Патопсихология: Теория и практика [Текст]/И.Ю. Левченко. – Москва: Академия, 2000. – 232 с.
38. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст]/А.Н. Леонтьев – Москва:Академия, 2005. – 352 с.
39. Леонтьев, А.Н. О путях исследования восприятия [Текст]/А.Н. Леонтьев//Восприятие и деятельность. –Москва, 1976. –Вып. 3–27 с.
40. Лурия, А.Р. Ощущение и восприятие. [Текст]/А.Р. Лурия – Москва, 1975. – 58 с.

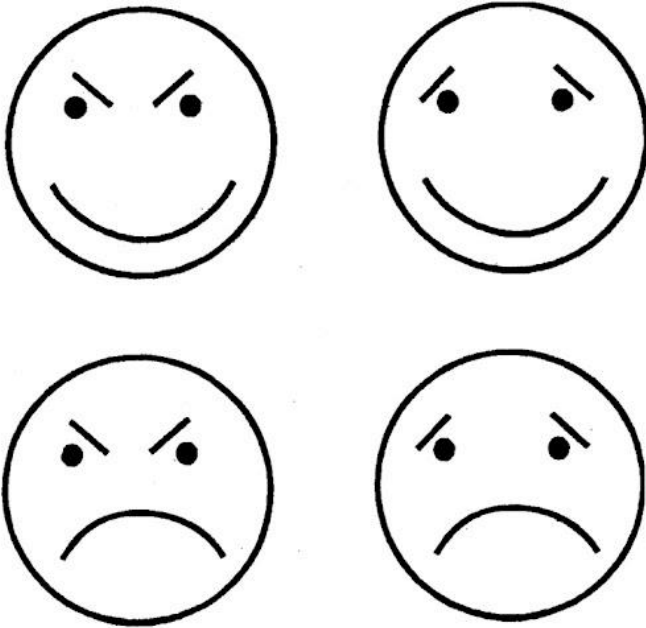
41. Маджаров, Г.А. Психологическая готовность к обучению в школе [Текст]/Г.А. Маджаров// Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы и перспективы: сб.статей. – Пенза, 2015 – С. 26-29
42. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. [Текст]/Мамайчук, И.И. – Санкт-Петербург: Речь,2007. – 288 с.
43. Международная классификация болезней 10 пересмотра (МКБ-10) [Электронная версия] – Режим доступа: <http://www.mkb10.ru/?class=5> (Дата обращения:06.04.2021)
44. Мохирева, Е.А. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]/Е.А. Мохирева, Е.Л. Назарова, И.В. Тимошенко. – Волгоград: Учитель, 2019. – 137 с.
45. Найденова Л.И Опыт разработки цифровых образовательных ресурсов на основе новых государственных образовательных стандартов [Текст] /Л.И. Найденова, Н.А. Шигина, Ю.О. Татаринцева// Вестник Новосибирского государственного университета:науч.журнал. – Новосибирск,2011. – Вып. 2. – С. 52–58.
46. Нейсон, Б. О ключевых проблемах аутизма. Как мы можем помочь [Текст]/Б. Нейсон//Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Вып.1. – 57-64 с.
47. Нейсон, Б.О ключевых проблемах аутизма. Сенсорные проблемы аутизма [Текст] / Б.О. Нейсон//Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Вып.3. – 42-48 с.
48. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст]/О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – 12-е изд. – М: Теревинф,2021. – 286 с.
49. Пережигина, Н.В. Развитие детской речи: проблемы нормы и патологии. [Текст]/Н.В. Пережигина. – Ярославль, 2004. – 98 с.
50. Психология кожи [Текст]/пер. с англ. М.Л. Мельниковой; под ред. С.Ф. Сироткина. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2004. – 311 с.

51. Рамачандран, В.С. Разбитые зеркала: теория аутизма [Текст]/В.С. Рамачандран, Л.М. Оберман// Аутизм и нарушения развития: сб.статей – 2008. – Вып. 3. – 1-9 с.
52. Рогачева, Т.В. Специфика самовосприятия детьми с расстройством аутистического спектра [Текст]/Т.В. Рогачева, Е.И. Михайлова// Медицинская психология в России: науч. журн. – 2017. – Вып.4(45) – С.20-35
53. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии [Текст]/Е.С. Романова. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 416 с.
54. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир [Текст]/С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Литер, 2003. – 512 с.
55. Сергиенко, Е.А. Континуально-генетический принцип становления субъекта [Текст]/Е.А. Сергиенко//Субъектный подход в психологии: сб.статей – Москва: Институт психологии РАН, 2009. – 50-66 с.
56. Сергиенко, Е.А. Ранние этапы развития субъекта [Текст] /Е.А. Сергиенко//Психология индивидуального и группового субъекта: сб.статей – Москва: ПЕРСЭ, 2002. – 270-309 с.
57. Соколов, А.Н. Внутренняя речь и мышление [Текст]/А.Н. Соколов. – Москва: Промедиа, 1967. — 38 с.
58. Терещенко, М.Н. Подготовка детей к школе: Вчера и сегодня [Текст]/М.Н. Терещенко// Актуальные вопросы современной науки: науч. журнал. – Челябинск, 2008. – Вып.4-1. – С.226-232
59. Трошин, О.В. Логопсихология [Текст]/О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – Москва:Сфера, 2005. – 256 с.
60. Ушакова, Т.Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики [Текст]/Т.Н. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 2011. – 523 с.
61. Ушакова, Т.Н. Проблема внутренней речи в психологии и психофизиологии [Текст]/Т.Н. Ушакова//Психологический журнал: сб.статей – 1980. – Вып. 4. – 145-154 с.

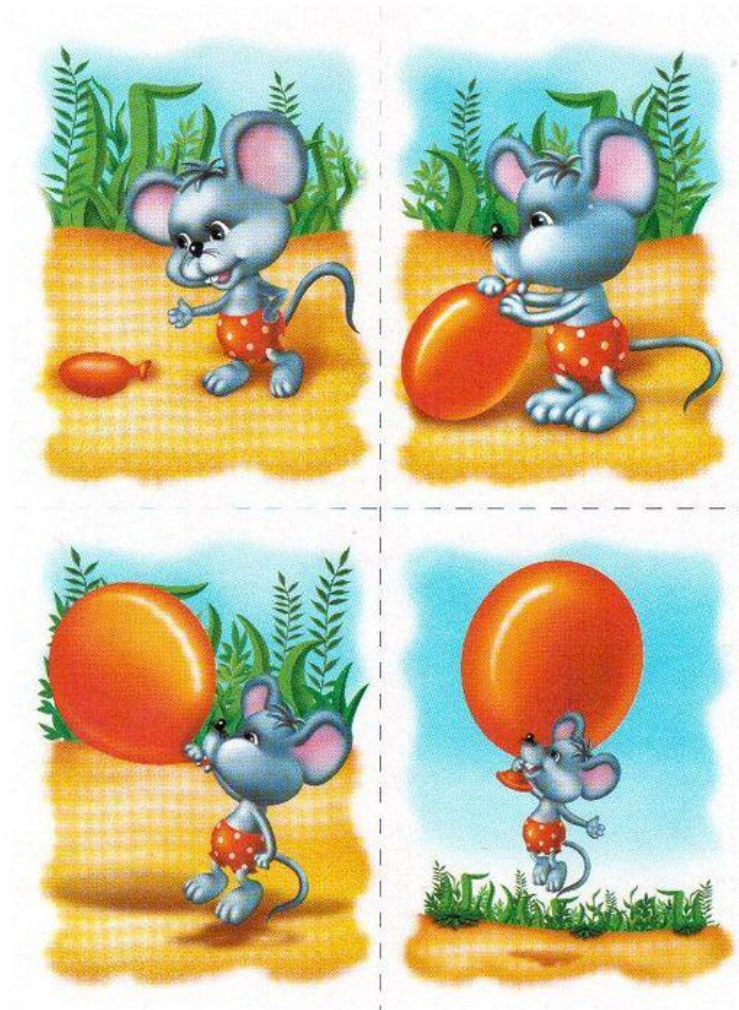
62. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. [Электронная версия] – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70512244/> (Дата обращения:06.06.2021)
63. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 377. [Электронная версия] – Режим доступа: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf (Дата обращения:06.06.2021)
64. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение[Текст]/Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – Москва, 2000. – 128 с.
65. Хаустов, А.В. Выявление уровня социализации у детей с РАС [Текст]/А.В. Хаустов, Е.В. Руднева // Психологическая наука и образование: сб.статей – 2016. – Вып. 3. – 16-24 с.
66. Цветкова, Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных: речь и интеллектуальная деятельность [Текст]/Л.С. Цветкова – Москва: МПСИ, 2004. – 424 с.
67. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) [Текст]/Б.Д. Эльконин. – Москва: Тривола, 1994. – 168 с.
68. Baron-Cohen S. Theory of mind and autism: a fifteen year review // Understanding Other Minds: Perspectives From Developmental Cognitive Neuroscience. Second Edition / edit. by S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, D. Cohen. – Oxford University Press, 2000. – P. 3–20.
69. Flavell J.H., Miller P.H., Miller S.A. Cognitive development. – N.Y.: Prentice-Hall, 1977. – 408 p.
70. Frith C.D., Frith U. Interacting Minds – a Biological Basis // Science. – 1999. – Vol. 286. – P. 1692–1695

71. Functional Anatomy of Biological Motion Perception in Posterior Temporal Cortex: an fMRI Study of Eye, Mouth and Hand Movements / K.A. Pelphrey, J.P. Morris, C.R. Michelich [et al.] // *Cerebr Cortex*. – 2005. – Vol. 15, № 12. – P. 1866–1876.
72. Grandin T. *Thinking in Pictures and Other Reports from my Life With Autism*. – New York, 2006. – 240 p.
73. Howlin P., Baron-Cohen S., Hadwin J.A. *Teaching Children with Autism to Mind-Read: A Practical Guide for Teachers and Parents*. – Chichester: Wiley, 1999. – 302 p.
74. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact // *Nervous Child*. – 1943. – № 2. – P. 217–250

Задание 1.2



Задание 1.3



Задание 2.1



Задание 2.2

1. Назови свою фамилию, имя, отчество.
2. Назови фамилию, имя, отчество мамы, папы
3. Ты девочка или мальчик? Кем ты будешь, когда вырастешь, женщиной или мужчиной?
4. У тебя есть брат, сестра? Кто старше?
5. Сколько тебе лет? А сколько будет через год? Через два года?
6. Сейчас утро или вечер? День или утро?
7. Когда ты завтракаешь – вечером или утром? Обедаешь – утром или днем? Что бывает раньше – обед или ужин?
8. Где ты живешь? Назови свой домашний адрес.
9. Кем работает твой отец, мать?
10. Ты любишь рисовать? Какого цвета этот карандаш
11. Какое сейчас время года? – зима, весна, лето или осень? Почему ты так считаешь?
12. Когда можно кататься на санках – зимой или летом?
13. Почему снег бывает зимой, а не летом?
14. Что делает почтальон, врач или учитель?
15. Зачем нужны в школе звонок или парта?

16. Ты сам(а) хочешь пойти в школу?

17. Покажи свой правый глаз, левое ухо. А для чего они нужны?

18. Каких животных ты знаешь?

19. Каких знаешь птиц?

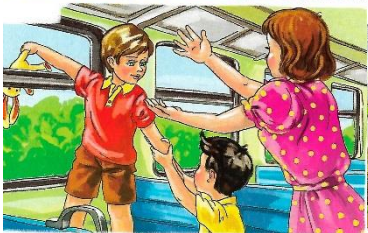
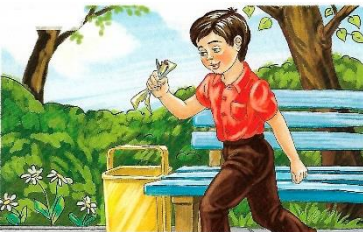
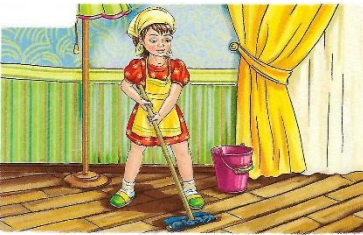
20. Кто больше: корова или коза? Птица или человек? У кого больше лап: у собаки или у петуха?

21. Что больше 8 или 5, 6 или 2. Посчитай от 1 до 5, от 8 до 3

22. Что нужно сделать, если нечаянно сломаешь чужую вещь

Задание 2.3

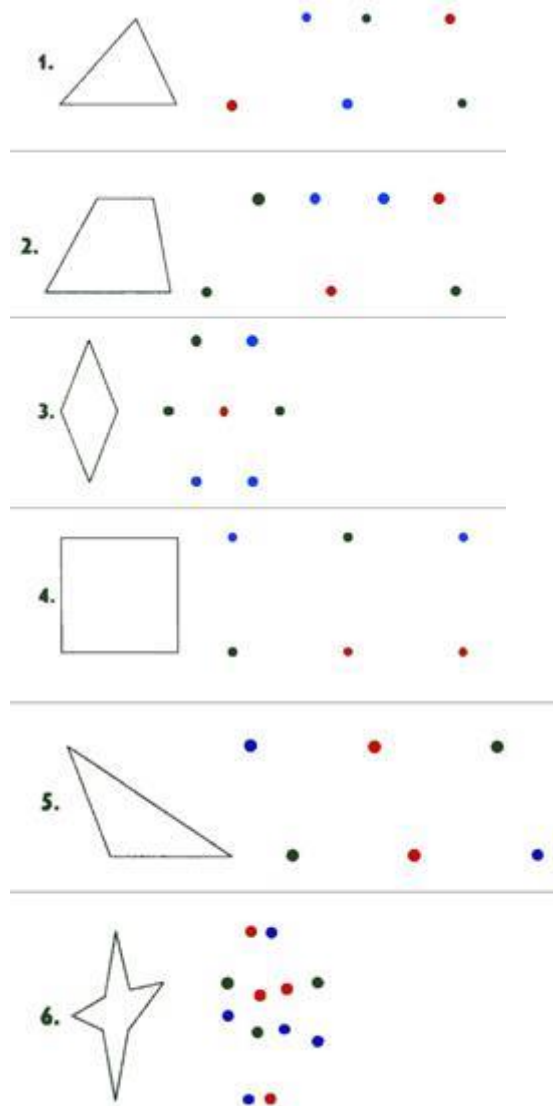




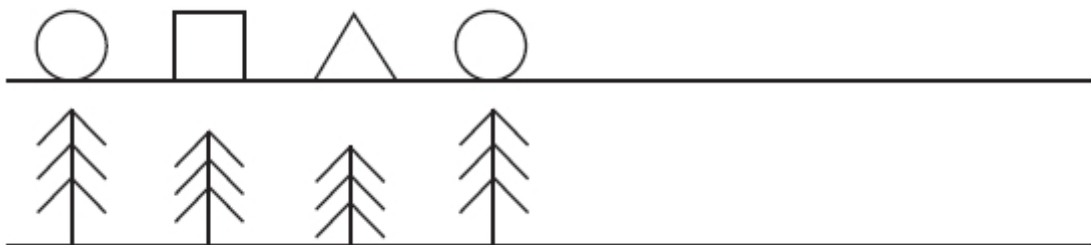
Задание 2.4

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты хочешь еще на год остаться в детском саду?
3. Какие занятия тебе нравятся в детском саду? Почему? Ты любишь, когда тебе читают книжки?
4. Ты сам\а\ просишь, чтобы тебе почитали книжку? Какие у тебя любимые книжки?
5. Почему ты хочешь идти в школу?
6. Стараешься ли ты выполнить работу, которая у тебя не получается или бросаешь ее?
7. Тебе нравятся школьные принадлежности?
8. Если тебе разрешат дома пользоваться школьными принадлежностями, а в школу разрешат не ходить, то тебя это устроит? Почему?
9. Если ты сейчас с ребятами будешь играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем? Почему?
10. В игре в школу, что тебе хочется, чтобы было длиннее: урок или перемена? Почему?

Задание 3.2



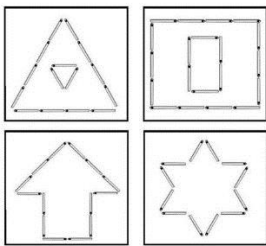
Задание 3.3



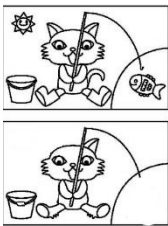
Задание 4.1



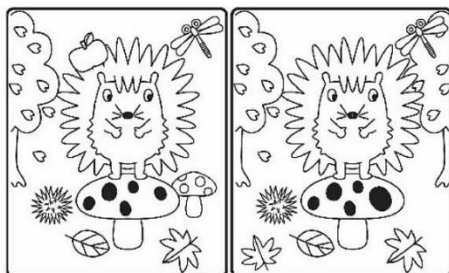
Задание 4.2



Задание 4.3



Задание 4.4



Имя ребенка:

Возраст

Раздел первый. Исследование коммуникативной готовности к школе			
№ задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Задание 1			
Задание 2			
Задание 3			
Задание 4			
Общий уровень			
Раздел второй. Исследование личностной готовности к школе			
№ задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Задание 1			
Задание 2			
Задание 3			
Задание 4			
Общий уровень			
Раздел третий. Исследование регулятивной готовности к школе			
№ задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Задание 1			
Задание 2			
Задание 2			
Задание 2			
Общий уровень			
Раздел четвертый. Исследование познавательной готовности к школе			
№ задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Задание 1			
Задание 2			
Задание 3			
Задание 4			
Общий уровень			

Готовность к школьному обучению				
	Коммуникативная готовность	Личностная готовность	Регулятивная готовность	Познавательная готовность
Миша К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Вова А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Лиля А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Мила Г.	Средний	Средний	Низкий	Средний
Степа О.	Низкий	Низкий	Средний уровень	Низкий
Оля Д.	Средний	Средний	Низкий	Средний
Аня Б.	Низкий	Низкий	Средний	Средний
Маша Ф.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Илья М.	Низкий	Средний уровень	Средний	Средний
Катя Т.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Олег Б.	Низкий	Средний	Средний	Средний
Марат Ю.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий