

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра
«Педагогика и психология»

Направление подготовки

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа

Теория и практика инклюзивного
образования

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
на тему

**«Психолого-педагогические условия включения детей с синдромом Дауна
в инклюзивные классы начальной школы»**

Студент

(подпись, дата) Тарабарова
Елена Игоревна
(фио полностью)

Руководитель

к.пс.н., доцент

(подпись, дата) Питанова М.Е.
(фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр

к.п.н., доцент

(подпись, дата) Груздова О.Г.
(фамилия, инициалы)

Рецензент

кандидат педагогических наук, старший
методист ГБУ ПО «Центр психолого-
педагогической, медицинской и
социальной помощи» Пензенской
области

(подпись, дата) Кутеева Н.Г.
(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий выпускающей кафедрой

(подпись, дата) Лыгина М.А.
(фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

(подпись, дата) Назарова О.М.
(фамилия, инициалы)

Пенза, 2024 г

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы изучения проблемы обучения детей с синдромом Дауна	12
1.1 Особенности развития детей с синдромом Дауна	12
1.2 Основные вопросы готовности к обучению дошкольников с синдромом Дауна в инклюзивных классах начальной школы	19
1.3 Общая характеристика психолого-педагогических условий развития учебной мотивации у детей с синдромом Дауна	29
Глава 2 Исследование эффективности условий включения детей с синдромом Дауна в инклюзивные классы начальной школы	37
2.1 Организация и методы исследования	37
2.2 Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа эксперимента	57
2.3 Программа коррекционно-развивающих мероприятий с детьми дошкольного возраста с синдромом Дауна	79
2.4 Анализ и интерпретация результатов постдиагностического этапа формирующего эксперимента	89
Заключение	111
Список использованных источников	114
Приложения	119

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Изменение государственной политики в отношении людей с ограниченными возможностями здоровья, взятое направление на инклюзивное образование требует разработки новых образовательных технологий, направленных на обучение, развитие и социальную адаптацию тех категорий детей, которые в прошлом считались необучаемыми.

Рассматривая вопрос обучаемости и/или необучаемости у лиц с интеллектуальными нарушениями, необходимо акцентировать внимание на развитии социальных навыков у учащихся, при этом, не умаляя важности формирования таких умений, как чтение, письмо, счет. Не все учащиеся с интеллектуальными нарушениями смогут успешно справиться с учебной программой из-за глубоких и комплексных нарушений в области речи, памяти и мышления, внимания и эмоционально-волевой сферы. Проблема разнообразия индивидуальных характеристик обучающихся подчеркивает необходимость определения наиболее подходящих педагогических методов и особого взаимодействия взрослых с учащимися.

Синдром Дауна является распространенной нозологией. В настоящее время все большее количество детей с синдромом Дауна воспитывается в своих семьях, а потому в психолого-педагогической помощи нуждается не только ребенок, но и семья. Синдром Дауна представляет собой состояние психического развития, характеризующееся значительным разнообразием как в клинических проявлениях, так и в физических, психологических, интеллектуальных и эмоциональных аспектах [19].

Исследования в области синдрома Дауна, как в российской, так и в зарубежной науке, предоставляют более подробную информацию в биологических (генетических) и клинических формах. Психолого-педагогические исследования склонны описывать лиц с синдромом Дауна как группу с явными проявлениями умственного отклонения, что, в целом, соответствует их реальному статусу. Тем не менее, практический опыт

обучения и воспитания детей с данным синдромом свидетельствует о положительной социальной адаптации в их ближайшем окружении, что может служить показателем общего психического развития, включая интеллектуальное.

На современном этапе развития общества осознана необходимость исключить отрицательные стереотипы в общественном сознании и разработать всестороннюю систему поддержки для людей с ограниченными возможностями здоровья на всех этапах их жизни, придерживаясь принципов гуманности и толерантности. Утвержденный Министерством образования и науки РФ ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является инструментом модернизации образовательной системы. Лица с умственной отсталостью имеют право на образование, ориентированное исключительно на их индивидуальные способности, которые могут быть сильно ограничены состоянием здоровья. Несмотря на сложности в понимании учителей и адаптации в социальном и эмоциональном плане в обычных школах, в ряде стран дети с интеллектуальными нарушениями, обучающиеся в инклюзивных учебных заведениях развиваются эффективнее, чем учащиеся специальных школ.

Систематическая организация педагогических мероприятий, начиная с раннего возраста, и предоставление постоянной психологической поддержки детям, страдающим синдромом Дауна, способствуют повышению уровня их развития, способствуют успешной социализации и активному участию в общественной жизни. Сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья создает условия для учебы в школе. Однако существуют преграды для инклюзивного образования детей с синдромом Дауна, такие как сложности в организации образовательного процесса и сложности в оценке их успехов. Поэтому необходимы и специальные условия, и индивидуальные образовательные маршруты для каждого ребенка с синдромом Дауна. Большинство из них требует сопровождения тьютора, который имеет возможность помочь и учителю, и ребенку в организации взаимодействия [9].

Степень научной разработанности проблемы. Исследования в области психолого-педагогической коррекции, проведенные в последние годы исследователями, такими как Е.Р. Баенская, К.С. Лебединская, Е.М. Мастюкова, Г.А. Мишина, О.С. Никольская, Т.В. Пелымская, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко и другими, создали научные основы для более глубокого анализа ситуации, связанной с коррекцией у лиц, страдающих синдромом Дауна. Даже при серьезных интеллектуальных нарушениях, характерных для этого синдрома, их индивидуальные возможности в развитии психической деятельности оказались значительными.

Изучению детей с синдромом Дауна посвящены исследования Д.А. Дивенни, Л. Кумин, П.Л. Жияновой, Т.П. Есиповой, Т.П. Медведевой. Либби Кумин концентрирует свое внимание на вопросах формирования навыков общения и взаимодействия у детей с синдромом Дауна.

Дети с СД обладают уникальными и не всегда привлекательными, личностными чертами, которые могут создавать дополнительные вызовы в процессе их воспитания и обучения. Однако, исследования выявили значительный индивидуальный потенциал для развития психической деятельности у лиц с синдромом Дауна, даже при наличии серьезных интеллектуальных нарушений, характерных для этого синдрома.

Для детей, страдающих синдромом Дауна, одним из важнейших аспектов является способность к адаптации к жизни и возможной интеграции в общество, особенно в рамках образовательной инклюзии. Очевидным оказывается противоречие между необходимостью психолого-педагогического сопровождения детей с СД в дошкольной образовательной организации и недостаточностью методической обеспеченности психолого-педагогического сопровождения детей с СД в плане создания условий для формирования умений и способностей, предопределяющих успешность включения детей с СД в инклюзивные классы начальной школы.

Обозначенное противоречие определяет проблему исследования – психолого-педагогические условия в целях формирования готовности к обучению в инклюзивных классах начальной школы у детей с СД.

Создание педагогических условий в варианте функционирования развивающей и коррекционной программы подготовки к школьному обучению является одним из важнейших процессов для успешного включения в инклюзивную образовательную среду школы. Недостаточная разработанность проблемы готовности детей с СД к школьному обучению в сочетании с ее значением для комфортного и эффективного обучения детей с синдромом Дауна позволяют определить данную тему как актуальную.

Цель – разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Скоро в школу» для дошкольников с синдромом Дауна.

Объектом нашего исследования являются психолого-педагогические условия в организации дополнительного образования, способствующие формированию готовности детей с СД к школьному обучению в инклюзивных классах.

Предметом исследования – умения и способности ребенка с СД, предопределяющие успешность включения в инклюзивный образовательный процесс.

Гипотеза исследования состоит из предположения о том, что для развития готовности к включению в инклюзивные начальные классы у детей с СД необходимо создание следующих психолого-педагогических условий:

- коррекционно-развивающая индивидуальная и групповая работа с учетом особенностей детей с СД;

- психологические характеристики дошкольников с СД, предопределяющие успешность включения в обучение в инклюзивных классах начальной школы – сформированные умения: соотносить предмет и цвет, предмет с эталоном формы, ориентироваться в эмоциональных состояниях, устанавливать причинно-следственные связи, понимать эмоциональное состояние участников ситуации взаимодействия, и временную последовательность событий.

Задачами исследования являются:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу, касающуюся вопросов развития детей с синдромом Дауна;

2) изучить предлагаемые варианты организации сопровождения детей с синдромом Дауна;

3) изучить и проанализировать материал, касающийся вопросов готовности к обучению дошкольников с синдромом Дауна в инклюзивных классах школы;

4) подобрать методики, позволяющие оценить уровень сформированности умений и способностей, важных для включения в инклюзивный образовательный процесс дошкольников с СД;

5) разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу «Скоро в школу» для дошкольников с синдромом Дауна.

Методологическая основа исследования. Психология охватывает широкий спектр аспектов, связанных с взаимодействием между психическим и физическим здоровьем, закономерностями развития психики, и ролью субъективной активности в психическом развитии и саморазвитии ребенка.

Основные идеи, высказанные в российской психологии, касающиеся взаимосвязи между психическим и физическим здоровьем, воздействиями болезни на психику, представлены в работах Ананьева В.А., Исаева Д.Н., Лурия Р.А., Николаевой В.В. и Тхостова А.Ш. Другие российские психологи, такие как Выготский Л.С., Зейгарник Б.В., Лебединский В.В, Лубовский В.И., Эльконин Д.Б., представили концепции о закономерностях развития психики в условиях нормального и нарушенного развития. Субъективная активность ребенка как фактор психического развития и саморазвития также была подробно рассмотрена в работах Ульенковой У.В.

Теоретическая основа исследования. При разработке теоретических основ исследования мы опирались на труды ведущих специалистов в области специальной психологии: Белопольской Н.Л., Богдановой Т.Г., Дмитриевой Е.Е., Кузнецовой Л.В., Лубовского В.И., Левченко И.Ю., Мамайчук И.И., Никольской О. С., Петровой В.Г., Ульенковой У.В., Усановой О.Н.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследования используются **методы:**

– теоретические. Сбор и анализ психологической и психолого-педагогической литературы по вопросам формирования познавательных умений и способностей дошкольника с СД;

– эмпирические. Использование эмпирических методик, предложенных Л.Ф. Фатиховой:

1. Раскрась предметы (разработка Л.Ф. Фатиховой) для изучения особенностей восприятия цвета и тонкой моторики рук.

2. Подбери фигуру к предмету (модифицированный вариант методики Л.А. Венгера) для диагностики уровня сформированности перцептивных действий; способности соотносить предмет с эталоном; способности к переносу усвоенного перцептивного действия в новые условия.

3. Установление причинно-следственной связи между событиями (разработка Л.Ф. Фатиховой).

4. Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации (разработка Л.Ф. Фатиховой) [55].

Комбинация и применение этих методов соответствуют целям и задачам, а также объекту и предмету данного исследования.

Структура исследовательской работы представлена 3 этапами:

1. Констатирующий этап. Стартовая диагностика испытуемых – дошкольников с синдромом Дауна по названным методикам.

2. Формирующий этап. Разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Скоро в школу» для дошкольников с синдромом Дауна дополнительно в систему организации психолого-педагогического сопровождения, действующей в Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские Лучики».

3. Постдиагностический этап. Финальная диагностика по выбранным методикам после коррекционно-развивающей программы занятий с дошкольниками с синдромом Дауна. Сравнение результатов диагностики до и после реализации программы с целью формулирования выводов об эффективности созданных психолого-педагогических условий включения дошкольников с СД в инклюзивные классы начальной школы.

Эмпирическая база исследования. Исследование психолого-педагогических условий включения детей с синдромом Дауна в инклюзивные классы проводилось на базе Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские Лучики». Группа испытуемых – 6 человек.

Надежность полученных результатов обеспечивается наличием теоретической основы, соответствием выбранных методов поставленным целям и задачам, а также логической последовательностью этапов проведенной экспериментальной работы.

Научная новизна исследования заключается в:

- постановке проблемы формирования готовности к школьному обучению у детей с синдромом Дауна в общеобразовательном учреждении;
- расширении круга сведений о психолого-педагогической поддержке детей с синдромом Дауна в условиях инклюзивной образовательной среды дополнительного образования;
- расширении спектра имеющихся знаний о специфике формирования познавательных умений и способностей, предопределяющих успешность включения в инклюзивные классы начальной школы детей с СД.

Теоретическая значимость исследования:

- полученные результаты исследования способствуют расширению понимания особенностей формирования познавательных умений и способностей дошкольников с синдромом Дауна;
- совершенствование системы психолого-педагогического сопровождения, что позволяет решить задачу подготовленности дошкольника с СД к включению в инклюзивный образовательный процесс.

Практическая значимость данного исследования проявляется в результатах, которые могут быть применены психологами в практике психолого-педагогической поддержки детей с синдромом Дауна и их родителей.

Основные положения, выносимые на защиту:

1.Коррекционно-развивающая работа, ориентированная на подготовку детей с СД к школе, является в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников с СД педагогическим условием успешного включения детей в инклюзивные классы начальной школы.

2.Психологическими условиями успешного включения детей в инклюзивные классы начальной школы являются сформированные умения и способности, которые можно назвать комплексом готовности к включению в инклюзивные классы начальной школы: умение соотнесения предмета и его цвета; соотнесения предмета и эталона формы; умение разбираться в эмоциях участников школьной ситуации; способность устанавливать причины и следствия; понимать временнУю последовательность событий; понимать эмоциональное состояние и интерпретировать его в ситуации взаимодействия.

3. В рамках реализации коррекционно-развивающей программы на протяжении 3 месяцев у дошкольников с СД можно сформировать умения и способности: умение соотнесения предмета и его цвета; умение соотнесения предмета с эталоном формы; понимание временнОй последовательности событий; понимание эмоционального состояния; умение ориентироваться в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации.

4. При позитивной динамике требуется более продолжительная работа по формированию умений и способностей у дошкольников с СД: способности устанавливать причинно-следственную связь; интерпретировать эмоциональные состояния участников ситуации взаимодействия; умения определять причину, вызывающую эмоциональное состояние в школьной ситуации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Теоретические положения и замысел предстоящего исследования озвучен в выступлении на IV Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание в современных условиях: региональный аспект», состоявшейся 29 октября 2021 г. в ФГБОУ ВО ПГУ при кафедре «Педагогика и психология».

Результаты пилотажного исследования заявлены в выступлении на XXXIII университетской научно-практической конференции обучающихся и

научно-педагогических работников «Актуальные проблемы науки и образования» ФГБОУ ВО ПГУ, в секции «Актуальные проблемы науки и образования», состоявшейся в апреле 2023 года. Работа отмечена Дипломом 2 степени.

Практические наработки магистранта представлены на XVI-й Международный конкурс научных, методических и творческих работ «Социализация. Воспитание. Образование» (к Году педагога и наставника, Десятилетию науки и технологий), город Киров в июле 2023 года. Работа отмечена Дипломом 3 степени.

Материалы исследования опубликованы:

1. Тарабарова, Е.И. Ребенок с синдромом Дауна в инклюзивных классах начальной школы / Е.И. Тарабарова, М.Е.Питанова // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность: сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции / ПГУ, ВГПУ; под ред. Гагаева П.А. – Пенза: Пензен. гос. аграр. ун-т, 2023. – С.139-142.

2. Тарабарова, Е.И. Готовность детей с синдромом Дауна к обучению в инклюзивных классах школы / Е.И. Тарабарова, М.Е. Питанова // Педагогический институт им. В.Г. Белинского: традиции и инновации: материалы IX Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 84-летию Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета (г. Пенза, 14 декабря 2023 г.) / под общ. ред. канд. физ.-мат. наук, доц. О.П. Суриной. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2023 (в печати).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, содержит приложения. Основной объём работы составляет 118 страниц.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

1.1 Особенности развития детей с синдромом Дауна

Синдром носит имя английского врача Джона Дауна. В 1866 им было дано подробное описание клинических особенностей синдрома и название – «монголоидная идиотия». В девятнадцатом веке французский психиатр Ж. Эскироль описывал данное расстройство как форму олигофрении. В 1932 году Варденбург дал полное описание синдрома Дауна и предположил его связь с хромосомной аномалией [12]. В России исследованию этого синдрома посвятил свое внимание психиатр П.И. Ковалевский. Монография под редакцией Е.Ф. Давиденковой, посвященная болезни Дауна, вышла в 1966 году.

В основе патологии – генетический сбой. В организме каждой клетки человека присутствует ядро, в котором находится генетическая информация. Гены содержат коды наследуемых признаков. Гены структурированы в хромосомы. В норме в каждой клетке содержится 23 пары хромосом. Каждая половина унаследована от каждого из родителей. Синдром Дауна возникает в ситуации лишней полной копии 21-й хромосомы или частичной копии этой хромосомы. Это генетическое расстройство приводит к изменениям в развитии и проявлению симптомов синдрома. В большинстве случаев причина этого расстройства – случайная мутация [7].

Синдром Дауна вызывает хромосомные изменения, которые отражаются на работе всех систем организма. В результате у людей с этим синдромом наблюдается уникальный набор особенностей, нехарактерный для лиц с нормальным развитием или другими формами умственных или физических нарушений. По данным Всемирной организации здравоохранения, заболеваемость синдромом Дауна составляет около 1 случая на 1000 рожденных живых детей. По данным фонда «Даунсайд Ап», в России ежегодно рождается около 2500 тыс. детей с синдромом Дауна .

Существует три формы синдрома Дауна:

1. Трисомия 21 (trisomy 21). Примерно у 95 % людей с синдромом Дауна есть трисомия по хромосоме 21, при которой человек рождается с тремя копиями хромосомы 21 вместо обычных двух.

2. Транслокационная форма трисомии 21 (translocation of an additional chromosome 21 to another chromosome). Встречается у 3 % людей с синдромом Дауна и возникает, когда часть или вся 21-я хромосома прикрепляется (перестраивается) к другой паре хромосом. Клинические признаки при первых двух формах одни и те же.

3. Мозаичная и частичная форма трисомии 21 (mosaicism of trisomy 21 and partial trisomy 21). Встречаются примерно у 2 % людей с синдромом Дауна и возникают, когда лишняя копия 21-й хромосомы присутствует только в части клеток. Данные две формы характеризуются околонулевым количеством клинических симптомов, благодаря чему считаются индивидуальными генетическими заболеваниями [7].

Так как причина дополнительной полной или частичной хромосомы до сих пор неизвестна, ученые делают вывод о том, что возраст – один из факторов, связанный с повышенным риском рождения ребенка с синдромом Дауна. Исследования последнего десятилетия показывают, что на появление данной патологии также может повлиять возраст бабушки по материнской линии. Если бабушка ребенка с синдромом Дауна родила его будущую мать в зрелом возрасте, то причина возникновения заболевания связана с возрастными изменениями. Передавая генетические дефекты своей дочери (будущей матери ребенка с синдромом Дауна) в зрелом возрасте, она переносит их через свои яйцеклетки [3].

Научные исследования не подтверждают, что синдром Дауна вызван воздействием окружающей среды или поведением родителей во время беременности. Дополнительная копия 21-й хромосомы, вызывающая синдром Дауна, может появиться у потомства от любого из родителей. Дети с синдромом Дауна рождаются во всех странах мира, однако статистика их уровня сохранения в семьях различна. В большинстве западно- и восточно-европейских стран большинство женщин выбирают прерывание беременности,

а в скандинавских странах наблюдается тенденция к сохранению и воспитанию таких детей в семьях [39].

Дети, рожденные с синдромом Дауна, имеют больший риск развития различных заболеваний и состояний. Может проявиться врожденный порок сердца или в желудочно-кишечные проблемы, возможны аутоиммунные заболевания, лейкемия. Очень популярными оказываются респираторные инфекции, нарушения сна, ослабление зрения и слуха. Наличие предрасположенности не означает неизбежности заболевания. Проводя соответствующие обследования, можно вмешаться на ранней стадии. В отечественной дефектологии синдром Дауна рассматривается как врожденная форма умственной отсталости, что означает значительное отличие в развитии отдельных нервно-психических функций и качественном своеобразии психики у таких детей по сравнению со здоровыми [6].

На Западе широко распространены исследования, связанные со строением и функционированием центральной нервной системы (ЦНС) у людей с синдромом Дауна. Основной упор делается на поиске методов медикаментозной терапии, коррекции характерных для данного синдрома нарушений и особенностей, а также разработке генной терапии. Исследования касаются не только структуры и функционирования мозга у взрослых, но также и у детей. Одной из основных целей таких исследований является выявление нейрофизиологических и нейробиологических основ развития у людей с синдромом Дауна.

До недавнего времени информация о структуре центральной нервной системы у людей с СД основывалась на исследованиях биологического материала – мозга. Основные различия заключаются в том, что у людей с синдромом Дауна вес и объем головного мозга значительно меньше, а также мозжечок, лобные и височные доли имеют меньший объем по сравнению со среднестатистическим человеком. И только благодаря магнитно-резонансной терапии стали возможными качественные исследования влияния структуры головного мозга на жизнь и развитие людей с синдромом Дауна. Полученные данные подтверждают меньший объем мозга и его основных структур, а также

выявляют, что отделом мозга, страдающим особенно сильно при синдроме, является гиппокамп – важная зона, отвечающая за научение, память и имеющая нейронные связи с другими мозговыми структурами [3].

Анатомические особенности ЦНС объясняют характерные черты их поведения и психики. Например, если мозжечок недоразвит, это может привести к гипотонии, затруднениям с координацией движений и проблемам с произношением, что в свою очередь отразится на спонтанности и плавности речи. Особенности анатомии лобных долей определяют дефицит внимания и снижение уровня произвольности у людей с этим синдромом. Типичное строение серого вещества теменной доли ведет к сохранности зрительно-пространственных функций у людей с СД. Большой объем белого вещества в височной доле связан с нарушениями когнитивных функций, таких как память и речь. Малый объем белого вещества в верхней височной извилине также определяет речевые трудности.

Исследования последнего десятилетия указывают, что изменения в работе мозга у людей с синдромом Дауна отличаются от вариантов функционирования мозга людей без этого синдрома. У людей с СД наблюдается сниженная активность ключевых областей системы зеркальных нейронов, ответственных за восприятие и понимание действий и эмоций других людей, а также за формирование речи. Кроме того, активность в моторных областях и основных зонах системы зеркальных нейронов существенно менее организована, и их локализация значительно снижена [7].

Согласно недавним исследованиям нейроанатомии, формирование структуры и функционирование центральной нервной системы особенно ярко проявляются в подростковом возрасте. Наблюдается нарушение взаимодействия между нейронами лобной и теменной долей, а также между таламусом и корой височной и затылочной долей, что может приводить к нарушению произвольной регуляции и концентрации внимания. Полученные нейробиологами результаты могут способствовать разработке эффективных методов обучения и лечения детей с синдромом Дауна [11].

Исследования демонстрируют, что излишний генетический материал является препятствием для нормального развития мозга, что приводит к отличиям в его размере и структуре по сравнению с другими детьми. Существуют гипотезы о том, что определенный ген мешает транспортировке важного химического вещества в определенную область передней части мозга. Другие ученые утверждают, что один или несколько генов на 21-й хромосоме вызывают нарушения в структуре и функции клеток мозга (синапсов), что мешает им нормально взаимодействовать друг с другом. В любом случае, изменение хромосомного набора оказывает влияние на мозг и центральную нервную систему, в результате чего возникают задержки в развитии и умственные нарушения. Когнитивный профиль, характерный для фенотипа синдрома Дауна, устойчиво проявляется в исследованиях. Уровень интеллекта (IQ) обычно находится в диапазоне от умеренно сниженного до значительно сниженного. Поэтому дети с синдромом Дауна относятся к группе детей с интеллектуальной отсталостью, сопровождающейся психическим недоразвитием и присутствием законов тотальности и иерархичности недоразвития. Однако одной из основных особенностей людей с синдромом Дауна является уменьшение уровня интеллектуального развития [3].

У людей с синдромом, связанным с наличием дополнительной хромосомы, наблюдается значительное нарушение роста и развития. Рост этих людей остается ниже среднего на протяжении всей жизни, при этом скорость роста зависит от возраста. Задержка формирования скелета особенно выражена в первые 6-8 лет жизни, однако в подростковом возрасте скорость роста и созревания скелета ускоряются и приближаются к норме. Основным симптомом этого синдрома является задержка развития костной ткани, включая нарушение роста и развития зубов. У детей с этим синдромом также обнаруживаются аномалии структуры зубов по сравнению с другими детьми с умственной отсталостью. Кроме того, у детей с этим синдромом могут быть врожденные аномалии структуры внутренних органов [19].

У людей с синдромом Дауна наблюдаются изменения в черепно-лицевой области, которые могут влиять на речь. Исследования показывают, что они

имеют меньший объем дыхательных путей, нижнюю челюсть, аденоиды и миндалины, а также уменьшенные кости средней части лица и твердого нёба, связанные с гипоплазией средней зоны лица. Часто возникают случаи увеличения и утолщения языка, но последние исследования показывают, что это связано с меньшим размером ротовой полости. Подобные изменения могут влиять на гортанные и резонаторные характеристики речи и звукообразование, что может приводить к неразборчивости речи [20].

У детей с синдромом Дауна наблюдается ухудшение работы периферической соматосенсорной системы, что снижает точность определения стимула и замедляет скорость реакций в психической жизни. Некоторые клинические исследования указывают на ухудшение сенсорной способности ротового аппарата, включая отсутствие понимания количества пищи во рту, задержку начала проглатывания, а потому и возможность скопления непроглоченных остатков, а также попадание пищи в гортань. Поэтому детям трудно пережевывать твердую пищу из-за недостатка контроля над тем, что происходит во рту. По той же причине у некоторых детей возможны сложности и с питьем.

Носовые ходы могут быть узкими, поэтому они часто забиваются слизью, и тогда ребенок дышит, приоткрыв рот. При таком дыхании слизистая оболочка рта и губ сохнет и повышается риск новых респираторных заболеваний.

У детей с синдромом Дауна наблюдается мышечная гипотония, поэтому их рот часто приоткрыт, язык немного выступает. Специалисты работают над контролем губ и языка, стремясь создать необходимую поддержку для челюсти и губ. Мышечная гипотония не лечится. Это значит, что мышечный тонус ребенка будет всегда снижен по сравнению с другими детьми [26].

Снижение тонуса затрагивает все мышцы тела и является основным физическим признаком. Сниженный мышечный тонус сказывается на движениях, силе и развитии ребенка. Сниженный мышечный тонус тормозит формирование навыков крупной моторики, таких как перевороты, сидение, умение вставать и ходить. У детей с синдромом Дауна наблюдается затруднение в развитии мелкой моторики из-за нарушенной зрительно-

моторной координации (глаз-рука). Они требуют больше времени для начала реакции. Отмечаются нарушения в согласованности, темпе движений, точности. Яркая и типичная характеристика детей с СД – они неуклюжи и замедлены. Согласно исследованию, проведенному на основе шкал Бейли, дети с синдромом Дауна имеют более выраженную задержку в двигательном развитии, чем в интеллектуальном.

Также дети с синдромом Дауна имеют слуховые особенности. В 2021 году было проведено ретроспективное исследование с участием 382 детей с синдромом Дауна, которое показало, что подавляющее большинство из них – 88,2% имеют кондуктивную тугоухость. Кондуктивная тугоухость – это ухудшение слуха, вызванное нарушением передачи звука к внутреннему уху. Причиной этого состояния могут быть патологические изменения в наружном слуховом проходе, барабанной перепонке, полости среднего уха и слуховых косточках. Лечение болезней среднего уха может снизить частоту и тяжесть хронической кондуктивной тугоухости. Однако аудиологический профиль взрослых с синдромом Дауна указывает на то, что недостаточная острота слуха часто остается постоянной и пожизненной проблемой, и именно недостаточность слуха детерминирует неразборчивость речи [31].

Приблизительно 50-60% всех детей с синдромом Дауна имеют некоторую степень нарушения слуха. Происходит это по трем причинам:

- 1) наличие жидкости в среднем ухе в течение нескольких месяцев или более длительного периода. Жидкость препятствует прохождению звуковых вибраций в среднем ухе;
- 2) нарушение передачи звука от внутреннего уха до слухового нерва, которое называется «нейросенсорная тугоухость», поскольку может сопровождаться разрушением крошечных косточек или нервов в ухе;
- 3) комбинация вышеописанных нарушений.

Дети с синдромом Дауна подвержены риску наличия проблем и со зрением. Примерно половина детей имеет близорукость или дальнозоркость, а также другие зрительные нарушения, такие как астигматизм и косоглазие. Дети с синдромом Дауна предпочитают сосредотачиваться на простых визуальных

образах, игнорируя сложные изображения. Этот выбор остается у них на протяжении всей жизни. Иногда они допускают ошибки в воспроизведении зрительно воспринятых форм, но это связано скорее с особенностями внимания, чем с точностью восприятия. Детям с синдромом Дауна достаточно сложно замечать детали предметов, хотя они могут их находить. Яркие образы могут их отвлекать и мешать внимательно рассматривать окружающие предметы. У таких детей часто также наблюдается нечеткое восприятие оттенков цвета, они воспринимают объекты глобально, не учитывая их особенности и характеристики [31].

Тем не менее, многочисленные исследования показывают, что зрительное восприятие в приоритете развития у детей с синдромом Дауна, нежели слуховое восприятие.

Приведенный выше анализ позволяет сделать вывод о том, что синдром Дауна представляет собой врожденную форму умственной отсталости, сопровождающуюся различными нарушениями здоровья детей. Уровень интеллекта у таких детей может варьироваться от легкой до тяжелой степени, сопровождаясь резким недоразвитием познавательной деятельности. Физиологические особенности таких детей также могут приводить к нарушениям сенсорного восприятия, таким как проблемы со слухом и зрением.

Однако, на сегодняшний день имеются убедительные данные, подтверждающие, что раннее развитие, эффективное лечение, забота, образование и, без сомнения, интеграция в общество способствуют более высокому уровню развития детей с синдромом Дауна.

1.2 Основные вопросы готовности к обучению дошкольников с синдромом Дауна в инклюзивных классах начальной школы

Дошкольное образование представляет собой систему взаимодействия людей в обществе, направленную на вхождение в общество – на социализацию и развитие индивидуальных способностей. Его целью является поддержание естественного стремления ребенка к познанию, формирование готовности к

работе в коллективе, поощрение желания учиться и достигать значимых целей, а также укрепление уверенности в своих возможностях и перспективах.

Чтобы ребенок мог успешно адаптироваться к новому социальному статусу, справляться с учебными нагрузками и требованиями школы, ему необходимо развить определенные важные качества в период дошкольного детства [57].

Основная цель дошкольного образования заключается в развитии у детей мотивации к учению в школе, эмоциональной готовности к учебному процессу, развитии навыков самостоятельного и коллективного действия, любознательности, творческой активности и открытости к миру, а также в стимулировании инициативы и усвоении различных знаний [1].

Задачами предшкольной подготовки традиционно является формирование:

- 1) мотивации к учебной деятельности;
- 2) мыслительных операций;
- 3) мышления, фантазии, воображения, творческих способностей;
- 4) речи;
- 5) увеличенного объема внимания и памяти;
- 6) умения целенаправленно и произвольно выполнять учебные действия;
- 7) коммуникативных умений;
- 8) общеучебных умений;
- 9) мелкой моторики и координации движения рук, умения ориентироваться в пространстве и во времени.

В современных условиях образования особенно актуальной становится задача улучшения подготовки детей с синдромом Дауна к школьному обучению. В предшкольном возрасте этой категории детей требуется широкий спектр приоритетных задач. При подготовке к школе необходимо учитывать специфические особенности двигательного, умственного, речевого, эмоционального, сенсорного и личностного развития, а также удовлетворение потребностей дошкольников, их ведущих видов деятельности, мотивации в общении и социальной ситуации развития.

Современный подход к формированию навыков у детей с синдромом Дауна учитывает их сильные стороны, такие как социальное и эмоциональное развитие, пространственная ориентация и имитационные способности, а также проблемные аспекты их развития, такие как двигательные навыки, развитие речи и личностная мотивация. Важно отметить, что у детей синдромом Дауна наблюдаются нарушения всех компонентов психики, включая моторику, внимание, память, мышление, речь и эмоциональную сферу, помимо сниженных интеллектуальных способностей и позднего развития [9].

Следует отметить, по мнению Д. Хорстмайер, что дети с СД проходят через возрастные развития, что и их сверстники, но делают это медленнее. Исходя из стадий развития интеллекта по Ж. Пиаже, можно сказать, что в школьном возрасте большинство детей с синдромом Дауна остаются на стадии конкретного мышления. Они лучше понимают и выполняют задания, если видят их практическую ценность [59].

У детей с синдромом Дауна обычно наблюдается ограниченная кратковременная и оперативная память. Они лучше запоминают информацию, если она связана с яркими эмоциями. Однако если какая-то информация или навык укоренились в их долговременной памяти, они могут долго помнить их, иногда даже дольше, чем их родители. Исследуя развитие навыков запоминания, ученые пришли к выводу, что память можно рассматривать с разных сторон. Если говорить о долговременной памяти, то она подразделяется на имплицитную и эксплицитную. Имплицитная память помогает усваивать такие навыки, как, например, умение кататься на велосипеде, то есть те, которые мы воспроизводим автоматически, научившись этому однажды.

У детей с синдромом Дауна больше трудностей встречается при использовании эксплицитной памяти. Эксплицитная память хранит воспоминания о событиях и опыте. Возможно сложности связаны с тем, что при извлечении из памяти необходимой информации приходится сознательно пользоваться языком. В большинстве случаев, кратковременная зрительная память у детей с синдромом Дауна в приоритете развития. Обращая внимание

на эту особенность, важно организовывать процесс обучения с помощью зрительной информации, а не опираться на предъявление на слух.

Обнаружение трудностей, связанных с работой вербальной кратковременной памяти, имеет существенное значение, так как в течение дня ребенку предлагается воспринимать на слух огромный объем информации, когда окружающие общаются с ним. Ребенку с синдромом Дауна трудно обработать и запомнить все это. Кроме того, вербальная кратковременная память необходима для усвоения как отдельных слов, так и целых предложений [31].

У детей с синдромом Дауна наблюдаются сниженные мыслительные процессы и затруднения в выполнении мыслительных операций. Они имеют проблемы с анализом предметов или действий из-за неточности выделения деталей и смазанности восприятия. Ребенок с синдромом Дауна не способен выполнить детальный анализ объекта и пропускает важные свойства и характеристики, что в свою очередь влияет на его способность синтезировать представления об объектах. Установление связей между частями и свойствами предмета вызывает у ребенка трудности, что мешает ему формированию целостного представления о предмете. Сравнение происходит чаще всего по несущественным и несоотносимым признакам. Дети лучше всего различают предметы, чем находят сходства. Обобщение у детей с синдромом Дауна имеет очень низкий уровень. Они испытывают затруднения в генерализации предметов и явлений по общим существенным связям [52].

Дети с синдромом Дауна имеют сложности с формированием понятий, особенно абстрактных. Исследователи считают, что у них наиболее развит вид мышления, основанный на наглядных действиях. Они часто используют метод проб и ошибок для решения задач, но при этом не всегда могут избежать ошибок. Дети с синдромом Дауна не всегда способны критически оценить свои действия и не могут заметить ошибки, поэтому им не достаёт навыков самоконтроля. Они также испытывают сложности с словесно-логическим мышлением, которое предполагает понимание абстрактных закономерностей и

связей. Таким образом, у них наблюдается слабая связь между действием, словом и образом в мыслительной деятельности.

Дефекты мышления негативно влияют на развитие речи у детей. У этих детей часто появляются речевые проблемы, такие как ограниченный словарный запас и нарушения произношения. Из-за недоразвитой познавательной деятельности и сниженного слуха понимание речи, обращенной к ним, затруднено. Таким детям легче воспринимать информацию через зрительные образы. Они часто испытывают трудности в выражении своих желаний, мыслей и чувств.

Несмотря на то, что речь некоторых детей может быть не очень четкой, обычно они могут использовать мимику, жесты и знаки, чтобы изъяснять свои мысли. Однако они могут испытывать трудности с пониманием инструкций, особенно если они постоянно формулируются по-разному. Кроме того, им может быть сложно объяснить взрослому, что именно непонятно [44].

Родителям и педагогам необходимо помнить, что детям с синдромом Дауна трудно воспринимать информацию на слух, но многие из них успешно обучаются с помощью зрительных опор, таких как картинки, символы или условия задач, нарисованные или написанные. Это помогает им понять задание и разбить его на несколько действий при выполнении. Дети с удовольствием используют калькуляторы или компьютеры. Речь у детей с синдромом Дауна остается недоразвитой на протяжении всей их жизни. Качество речи зависит от коррекционной помощи, и чем раньше ребенок ее получит, тем лучше для его речи. Исследования показывают, что дети с СД успешнее продвигаются в обучении, если в первую очередь их научили читать, а затем говорить. Обучение чтению является мощным стимулом для дальнейшего речевого развития.

Для тех, у кого проблемы с мелкой моторикой, регулярный тренинг необходим для компенсации этих особенностей двигательного развития. Важно, чтобы тренинг не превращался в простое механическое повторение заданий. У детей с синдромом Дауна нередко отмечается сниженная мотивация, связанная с переживанием неудач при выполнении заданий. Чтобы работа с

такими детьми была эффективной, необходимо уделить внимание их ощущению успеха [23].

Сфера эмоциональных проявлений детей с синдромом Дауна развивается особым образом. Ребёнку трудно дифференцировать, т.е. различать и понимать эмоции. Продолжительное время такие дети испытывают только радость, т.е. положительную эмоцию, либо огорчение. Тонких оттенков переживания у них нет. Можно наблюдать лёгкий переход от грусти к радости и наоборот. Эмоции могут быть ярко выражены даже по незначительным поводам, или наоборот малозаметными.

Некоторые дети проявляют положительные эмоции при общении с любыми взрослыми, в то время как другие – только к тем, кто является постоянным объектом их общения. У части детей аффективная сфера характеризуется вялостью, апатией, а у других – возбудимостью, беспокойством и негативизмом. Некоторые из них могут иметь трудности с оценкой своей деятельности, и даже при неправильном выполнении задания ощущение удовлетворения может возникнуть в конце. Дети могут испытывать такие эмоции, как страх, радость и грусть.

При этом в исследованиях показано, что у ребенка с СД могут быть обнаружены нарушения и аутистического спектра, хотя диагностировать их не всегда легко. Статистика свидетельствует, что примерно 7-10% детей с синдромом Дауна имеют такие нарушения [47].

У детей с нарушениями аутистического спектра возникают трудности в области социальной компетентности, эмпатии, взаимоотношений, общения, а также проблемы с воображением и умением играть. У этих детей может быть также повышенная сенсорная чувствительность, например, они могут не переносить шум или прикосновения посторонних. Кроме того, в их поведении могут отмечаться однообразные повторяющиеся действия.

Важно, чтобы дети с синдромом Дауна имели тесный эмоциональный контакт с взрослыми. Они обычно с удовольствием учатся, если им нравится их учитель, и любят общаться со сверстниками. Иногда другие дети могут объяснить материал лучше, чем взрослые. Школы должны быть готовы принять

детей с особенностями развития в свои ряды. Институт тьюторства, который предлагает помощь детям в учебе, дает надежду на успешное решение этого вопроса.

Важно, чтобы при поступлении в школу ребенок был подготовлен достаточно, чтобы программа обучения находилась в зоне его ближайшего развития. С появлением инклюзивного образования, правильный выбор индивидуального образовательного маршрута и формы получения образования в каждом конкретном случае становятся наиболее важными [57]. В настоящее время в России существует несколько вариантов получения школьного образования для детей с особенностями развития.

1. Специальные школы, часто школы-интернаты.

2. Интегративные (инклюзивные) школы, в которых практикуется совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и обычных детей. Формы интегративного обучения:

- в обычном классе общеобразовательной школы с сопровождением специалистов и тьютора;

- в коррекционном классе общеобразовательной школы;

- в специальном классе специальной школы.

3. Частные школы и образовательные центры. В функционировании таких центров используются нетрадиционные методы и приемы.

4. Школы для детей с ослабленным здоровьем и школы надомного обучения [58].

Поступление в школу – серьезное испытание для любого ребенка, особенно для тех, у кого есть синдром Дауна. В большинстве случаев такие дети не готовы к школьному обучению в семь лет. Важно уделять внимание как социальным навыкам, так и интеллектуальному развитию детей с синдромом Дауна. Необходимо использовать методы, способствующие развитию интеллектуальных способностей и формированию навыков, необходимых для успешного обучения в школе, учитывая при этом особенности развития таких детей.

Задачи обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста с синдромом Дауна включают следующие: знакомство с буквами, слогами, словами и предложениями; развитие всех видов речевой деятельности, включая монологическую и диалогическую речь, умение участвовать в диалоге и составлять простые монологические высказывания; получение навыков правильного чтения в качестве основы для обучения младших школьников; освоение элементов звукобуквенного анализа; умение работать с различными видами информации; воспитание интереса к чтению и книге; усвоение основных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка; освоение графических навыков, необходимых при письме [56].

Задачи обучения математике детей с СД включают: развитие основ логического мышления; овладение базовыми математическими навыками и их применение в повседневной жизни; знакомство с цифрами, числами, структурой числа и числовым рядом; понимание количества; освоение представлений о величинах и их измерении; развитие пространственного воображения; знакомство с основными арифметическими операциями; знакомство с геометрическими фигурами и телами; развитие математической речи; воспитание критичности мышления, умение рассуждать и обосновывать свои действия.

Для удобства освоения математических понятий и навыков в работе с детьми, которым трудно учить математику, можно использовать пособия, такие как Нумикон, а также программы и наборы наглядных материалов. Они были созданы в Великобритании в 1996-1998 годах специально для этой категории детей [43].

Задачи обучения изобразительной деятельности старших дошкольников с синдромом Дауна включают в себя развитие личности ребенка через изобразительное искусство. Для развития основ художественной культуры у детей необходимо: развивать их эмоционально-ценностный опыт восприятия произведений искусства; воспитывать интерес к изобразительному искусству и обогащать их чувственный опыт; формировать представления о добре и зле, развивать их чувства и эмоции; развивать образное мышление, воображение,

наблюдательность и творческий потенциал; поощрять навыки сотрудничества и взаимодействия в художественной деятельности; формировать первоначальные понятия о различных видах пластических искусств, включая изобразительное, декоративно-прикладное и архитектурное искусство; знакомить с элементарной художественной грамотой и формировать умения и навыки в различных видах художественной деятельности; совершенствовать эстетический вкус [44].

Портфель – это важный и существенный предмет в жизни школьника, поэтому важно уметь пользоваться им правильно. Умение содержать портфель в порядке, собирать необходимые принадлежности к занятиям и аккуратно убирать их после каждого урока – это важный навык, который организует учебный процесс. Поэтому на этот навык стоит обращать внимание.

Хороший портфель должен быть удобным, легким, с небольшим количеством отделений, легко открывающимися и закрывающимися. В портфеле необходимо иметь следующие учебные принадлежности: пенал с шариковой ручкой, карандашами и линейкой; тетради; учебные пособия, предметы личной гигиены; дневник.

Таким образом, актуальная для родителей и детских учреждений проблема готовности ребенка к школе решается не на привычном уровне (умение считать, писать, логически мыслить), а на уровне развития комплекса качеств ребенка. С одной стороны, данное понятие включает здоровье и моторные навыки ребенка, а с другой – уровень его личностного, социально-эмоционального, интеллектуального и речевого развития, а также зрительного и слухового восприятия и координации движений. Кроме того, важно понимать, что готовность ребенка к школе зависит от индивидуальных темпов созревания различных отделов его головного мозга.

Отправной точкой при составлении программы занятий с ребенком с синдромом Дауна является не область дефицита или отсутствия качества, а то, что он умеет делать. Именно исходя из его возможностей, можно двигаться в обучении.

В настоящее время в России практически отсутствует система подготовки к школе для детей с особенностями развития. В большинстве дошкольных

учреждений есть группы подготовки для нормотипически развивающихся детей, однако не все дети с синдромом Дауна могут быть включены в эти группы и успешно справиться с темпом занятий. В рамках образовательной инклюзии появляется возможность создать группы специально для детей с синдромом Дауна на базе центра развития.

К сожалению, большинство родителей ребенка с СД концентрируют внимание на формировании учебных навыков, забывая о важности и даже приоритете простых бытовых умений. Если ребенок не может самостоятельно выполнять простые задачи, такие как открытие портфеля, разложение тетрадей, переодевание, мытье рук и использование туалета, это может сильно затруднить его пребывание в школе. Из-за этого могут возникнуть проблемы, и ребенка могут перевести на домашнее обучение.

Школьная среда достаточно строго структурирована, поэтому детям с синдромом Дауна желательно начать ходить в школу не раньше восьми лет. Только в этот возраст они могут быть готовы к роли ученика и вписыванию в классно-урочную систему.

Таким образом, ребенок с синдромом Дауна в возрасте 7-8 лет может быть не готов к школьному обучению из-за своих психических особенностей.

Однако при заострении внимания на вопросах адресной помощи именно детям с синдромом появляется возможность сформировать готовность к включению в инклюзивные классы начальной школы, полагаясь и основываясь на потенциал эмоционально-волевой сферы ребенка [49].

Многие дети с синдромом Дауна успешно осваивают навыки чтения и письма, однако математические навыки им даются с трудом. Многие из них находят удобство в использовании калькулятора. Необходимо создать индивидуальную программу обучения для детей с синдромом Дауна, учитывая их специфические особенности. Эти дети имеют сложности в обобщении информации, доказательстве и анализе, но обладают хорошими визуальными способностями и легко осваивают информацию из письменного текста.

Родителям и учителям необходимо гордиться тем, что дети могут достичь, не концентрироваться на том, чего они не могут выполнить.

Поддержка и поощрение их сильных сторон поможет им добиться больших успехов в развитии. Оценка успешности обучения детей с синдромом Дауна должна основываться на их социальном и психофизическом развитии, а не только на применении стандартных методик обучения. В этом процессе играют важную роль взрослые и окружающая среда [51].

1.3 Общая характеристика психолого-педагогических условий развития учебной мотивации у детей с синдромом Дауна

Благодаря инклюзивному образованию дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) получили возможность учиться наравне со всеми остальными детьми в обычных школах. Термин «инклюзивное образование» интерпретируется как совместное обучение людей с особыми потребностями и условно здоровых. В зависимости от категории обучающихся с ОВЗ количество детей в классах (группах) комплектуется в соответствии Приложением № 1 Постановления Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286–15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Развитие инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями является важным приоритетом государства. Дети с интеллектуальными нарушениями могут получать образование как в обычных классах вместе с другими учащимися, так и в специальных классах или группах. Включение детей-инвалидов в обычные школы позволяет им избежать длительного пребывания в интернатах, создавая при этом условия для проживания и воспитания в семье, и поддерживая общение со сверстниками. Этот подход также способствует развитию толерантного отношения детей друг к другу, а также решению проблем социальной адаптации и интеграции детей с

ограниченными возможностями здоровья в обществе. Безусловно, данный процесс трудоемкий и требует к себе особого внимания [1].

Одна из проблем включения в инклюзивный образовательный процесс ребенка с синдромом Дауна – сниженная учебная мотивация. Возможно, снижение связано с тем, что ребенок постоянно чувствует свою несостоятельность, неуспешность и явно проигрывает своим нормотипичным сверстникам в выполнении задания.

Для того чтобы понять важность этой темы, необходимо сначала разобраться с понятием «учебная мотивация». Этот термин имеет несколько синонимов, наиболее распространенными из которых являются «мотивация учения» и «мотивация деятельности учения». По мнению А.К. Марковой, эти понятия связаны между собой, так как они обозначают совокупность факторов, которые стимулируют активность ученика и определяют направленность его учебной деятельности.

Чтобы более подробно и точно определить понятие «учебная мотивация», необходимо обратиться к учебному мотиву, который является структурным компонентом мотивации. Вопросы, связанные с сущностью и проблемами мотивации, были предметом исследований многих ученых, таких как В.Г. Асеев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и других.

Мотивация обозначает совокупность психологических составляющих, которые влияют на поведение и активность человека (Божович Л. И., Маркова А. К., Шорохова Е. В., Асеев В. Г., Додонов Б. И., Зимняя И. А. и другие авторы). Сам термин «мотивация» характеризуется как побуждение к действию, процесс, управляющий поведением человека, определяющий направленность, активность и устойчивость [5].

Направление и уровень активности учащегося в учебной деятельности, его инициативность и удовлетворенность образовательным процессом, а также осознание личной значимости получаемых знаний в настоящем и будущем определяются структурой и содержанием мотивации. В связи с переходом на ФГОС повышенное внимание уделяется развитию положительной учебной мотивации, особенно в начальной школе. Сегодняшняя учебная мотивация не

только тема обсуждения педагогов, но и актуальный объект исследований, так как является движущей силой прогрессивного развития обучающихся.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно утверждать, что современные методы активизации мотивации учебной деятельности рассчитаны на здоровых детей. Эффективные методы активизации и формирования мотивации учебной деятельности у дошкольников с синдромом Дауна раскрыты слабо и недостаточно.

У детей с синдромом Дауна замечается недостаток мотивации к учению. Это проявляется в их низкой развитости, кратковременном интересе к деятельности, нехватке социальных потребностей. У них слабое и примитивное стремление к взаимоотношениям, а также короткая длительность мотивации деятельности. Как правило, эти дети нуждаются во внешних условиях для выполнения различных задач (игровых, учебных, трудовых), и не всегда имеют сильное побуждение, которое бы приводило к самостоятельности и глубокому пониманию материала, согласно Л. В. Занкову и Р.С. Муравьевой.

В работах Н.Г. Морозовой, Ж.И. Намазбаевой, В. Г. Петровой, Б. И. Пинского, С.Я. Рубинштейна исследуются специфика мотивационной готовности к обучению детей с интеллектуальной недостаточностью. В.В. Воронкова также изучала проблему мотивации учебной деятельности умственно отсталых детей в процессе обучения. Н.Н. Кузьмина и С.В. Кудрина отмечают, что у детей с интеллектуальными нарушениями развитие мотивационной сферы формируется на дефектной основе из-за органического поражения центральной нервной системы. Кроме того, С.В. Кудрина утверждает, что у младших школьников с умственной отсталостью преобладают широкие социальные мотивы или мотивы, связанные с операционной стороной учебной деятельности, а не с её содержанием [17; 18].

К окончанию дошкольного возраста у детей с синдромом Дауна не сформированы когнитивные, мотивационные и социальные предпосылки, необходимые для перехода к следующему этапу обучения. Так как у детей с этим синдромом психическое недоразвитие имеет системный характер, им требуется комплексная система помощи, чтобы быть готовыми к началу

обучения. Процесс формирования отношения к учебе у детей с синдромом Дауна проходит медленно, характеризуется неустойчивостью и зависит от ситуаций успеха или неудачи.

Именно поэтому особое внимание и подход к образованию и развитию детей с синдромом Дауна необходимо начинать еще с детского возраста, чтобы создать им необходимые предпосылки и условия для успешной адаптации и обучения в школе [15].

Проблемы мотивации учебной деятельности детей дошкольного возраста с синдромом Дауна обычно включают в себя:

1) понижение мотивации, связанное с ослаблением силы потребностей: слабая мотивация проявляется неравномерно, уровень вторичных духовных потребностей снижается, тогда как элементарные органические потребности остаются на нормальном уровне и с возрастом увеличиваются;

2) затруднения в постановке целей и соответствующем действии: явление «соскальзывания» встречается, когда неосознанная мотивация заставляет переключаться на более простую и знакомую задачу при появлении трудностей.

У детей с интеллектуальной недостаточностью есть такой феномен, как «короткая нестойкая мотивация». В характеристике таких детей отмечается следование лишь до ближайшей цели, появляющейся в образовательном процессе [3].

У детей с синдромом Дауна игровая деятельность вызывает бóльший интерес, чем учебная, которая обычно является ведущей деятельностью в этом возрасте у детей с нормальным развитием.

Анализ исследований показывает, что главный фактор формирования учебной мотивации у детей старшего дошкольного возраста – это комплекс психолого-педагогических условий, при правильной организации которого имеется возможность повысить уровень учебной мотивации дошкольников с интеллектуальными нарушениями.

Для изучения вопроса об условиях развития учебной мотивации дошкольников с синдромом Дауна, мы должны начать с понимания термина

«психолого-педагогические условия». В соответствии с идеями С.Н. Павлова, педагогические условия представляют собой объективные возможности для обучения и воспитания людей, организационные формы и материальные ресурсы [57]. Они являются основой для связи процессов управления процессом формирования профессиональной педагогической культуры личности. Важно отметить, что педагогические условия имеют ряд особенностей и признаков, таких как:

1) главным образом, профессиональная готовность и подготовка педагога определяют педагогические условия для развития учебной деятельности дошкольников;

2) педагогические условия взаимосвязаны с процессуальными условиями, которые способствуют преемственности в развитии учебной мотивации ученика и его познавательных интересов;

3) одним из важных требований к педагогическим условиям по развитию учебной мотивации дошкольников является увеличение мотивационного потенциала уроков через активизацию ярких впечатлений, чувств и творческих начал, которые формируют личное отношение к учебному материалу и процессу решения учебных задач;

4) педагогические условия представляют собой совокупность образовательной и материально-пространственной среды, способствующей повышению эффективности педагогического процесса;

5) основной задачей педагогических условий является создание ситуации преобразования характеристик личности через организацию корректирующего педагогического взаимодействия [28].

Выделяются структурные части педагогических условий, а именно: доступ к информационным и техническим ресурсам, а также современным образовательным и психологическим технологиям. Компоненты педагогических условий включают в себя содержание, методы, приемы и формы обучения. В нашем случае рассматривается организация психолого-педагогических условий для развития мотивационной готовности к обучению у детей с синдромом Дауна.

Перейдем к рассмотрению вопроса, связанного с организацией психолого-педагогических условий по развитию учебной мотивации у детей с синдромом Дауна для успешного включения в инклюзивные классы начальной школы.

Определяющим условием развития мотивации детей с синдромом Дауна является построение взаимоотношений ребенка и педагога.

Основная цель педагогической работы заключается в обеспечении каждого ребёнка с синдромом Дауна максимально достижимого для него уровня развития [27].

1. Педагог, работая с детьми с синдромом Дауна и готовя их к школе, должен четко планировать свою работу, учитывая индивидуальные особенности и уровень развития каждого ребёнка. Это подразумевает применение дифференцированного и индивидуального подхода к обучению.

2. Важно организовать педагогическую диагностику для контроля за динамикой усвоения материала.

3. Весь учебный материал должен быть максимально наглядным. Для этого следует использовать натуральные предметы, изображения, фотографии. Также важно формировать представления через экскурсии, наблюдения за реальными объектами и жизненными ситуациями, а также моделировать подобные ситуации на занятиях.

4. Для успешного развития детей важна их активная деятельность. Необходимо создать условия для изучения предметов с использованием сенсорной основы, работы с предметами и картинками. Практические занятия, такие как рисование, лепка и конструирование, с одновременным изучением новых слов и фраз, имеют большой смысл.

5. Педагог должен поощрять понимание и осмысление учебного материала детьми. Когда содержание понято, оно усваивается быстрее, точнее и надежнее.

6. Для повышения уровня развития детей с интеллектуальной недостаточностью, необходимо проводить коррекцию и компенсацию их недостатков развития. Важно развивать умения выделять главное,

анализировать, сравнивать, обобщать и связывать новый материал с уже усвоенным.

7. Ребенок должен получать удовлетворение и радость от самостоятельно выполняемой деятельности. Отношение к этой деятельности зависит от успеха, чувства достижения и уверенности. Поэтому важно поддерживать доступность знаний и умений для каждого ребенка и поощрять их усилия и старание.

8. Использование игровых методов и приемов позволяет педагогу обучать детей в более доступной и привлекательной форме. Дети более охотно участвуют, если занятия проводятся в игровой форме и имеют интересные названия, такие как «Хитрые задачи», «Кто быстрее» [29].

Еще одним фактором, влияющим на мотивацию достижения, является образец поведения и ролевое поведение значимых для ребенка взрослых, таких как родители и педагоги. Чем больше родители участвуют в жизни ребенка эмоционально и чем более поддерживающая обстановка окружает его, тем больше у ребенка желание достигать успехов.

Считается, что успешное обучение ребенка требует сочетания и познавательной, и социальной мотивации. Если мотивация основана только на познавательной составляющей, знания будут неполноценными и оторванными от практики. Если же внимание уделяется только социальной мотивации, то интерес к предметам будет недостаточно глубоким, ребенок будет учиться только для получения оценки или впадет в отрицательное отношение к учебе.

Важно значение занимает организация общения родителей с ребенком в свободное от занятий время. Можно формировать мотивационную готовность к школе в играх, которые организовываются взрослыми. Например, игра «Игрушке нужна помощь». Родитель обсуждает с игрушкой, которой нужен друг. Ребенок обычно с удовольствием берется за помощь вымышленному персонажу, который попал в неприятности. Такая ситуация побуждает его к решению сложных задач и поиску путей выхода. Если кукле пришлось потерять свой дом, ребенок строит ей новый жилище. Если у медведя болит живот, малыш пытается ему помочь. Такие игры помогают в развитии у детей навыков заботы, защиты и помощи другим [32].

Родитель может моделировать игровые ситуации для ребенка. Например «Взрослому нужна помощь». Родитель объясняет, что у него возникла сложная задача, которую ему трудно выполнить одному. Вместе с тем, ребенку нравится помогать взрослым и получать их одобрение. Однако в моральном воспитании важно учитывать возраст ребенка и не заставлять его помогать взрослым, если он еще не готов к таким обязанностям.

Возможен вариант моделирования под названием «Научи взрослого». Родитель просит ребенка научить его какому-то делу. Дети любят чувствовать себя умелыми и знающими, поэтому они естественно мотивированы к обучению.

При создании оптимальных условий, при использовании адекватных методов, приёмов и средств у будущих школьников с синдромом Дауна будет возможность сформировать устойчивую познавательную мотивацию, достаточную для успешного включения в инклюзивные классы начальной школы.

ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСЛОВИЙ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В ИНКЛЮЗИВНЫЕ КЛАССЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1 Организация и методы исследования

Исследование условий включения детей с синдромом Дауна в инклюзивные классы начальной школы проводилось на базе Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские Лучики». Организация создана родителями детей с синдромом Дауна с целью объединения всех «солнечных» семей нашего Пензенского региона в одно большое и дружное сообщество. В апреле 2015 года инициативная группа родителей детей с синдромом Дауна объединилась в сообщество «Пензенские Лучики» в виде группы в социальных сетях, где родители общались, поддерживали друг друга, обменивались между собой опытом и информацией. Были изготовлены визитки с реквизитами группы, которые через врача-генетика передавались в родильные дома, чтобы при появлении на свет очередного «солнечного» малыша новоиспечённая мама знала, что она не одинока, что есть родители, к которым она может обратиться за советом, и которые смогут поддержать её в эти трудные минуты её жизни.

В январе 2017 года желание видеть детей с СД включёнными во все сферы жизни нашего общества и присоединиться к общероссийскому движению в этом направлении привело к решению о создании общественной организации. Так 13 марта 2017 года была зарегистрирована Пензенская региональная организация поддержки инвалидов «Пензенские Лучики».

Основной целью деятельности организации является содействие созданию благоприятных условий для жизни и развития людей с синдромом Дауна и другими нарушениями.

Основными направлениями деятельности организации являются:

- объединение семей, в которых растёт ребенок с синдромом Дауна;
- социальная адаптация и реабилитация детей с СД;

- интеграция таких детей в жизнь общества;
- формирование позитивного отношения общества к людям с синдромом Дауна;
- работа с роддомами по информированию о возможностях и перспективах развития детей с синдромом Дауна с целью профилактики отказов от детей после рождения;
- сотрудничество с государственными интернатными учреждениями, в которых пребывают дети и взрослые с синдромом Дауна;
- содействие установлению опеки и попечительства над людьми с синдромом Дауна, потерявшими родителей;
- исполнение законодательства РФ в части образовательных услуг, а именно решение вопроса об оказании дошкольных и общеобразовательных услуг детям с синдромом Дауна;
- содействие в обучении и переподготовке людей с синдромом Дауна по специальностям, позволяющим применять их труд, а также содействие в организации рабочих мест для лиц с особыми потребностями в области трудоустройства, их адаптации и востребованности на рынке труда;
- содействие в организации спортивных секций, кружков, театральных студий и прочего для развития способностей людей с синдромом Дауна и другими нарушениями;
- объединение усилий властей, медицинских и педагогических служб, органов социальной защиты, Пензенской митрополии Русской Православной Церкви для реализации главной цели.

Основную проблему для детей с синдромом Дауна представляют не их состояние здоровья, а стереотипы общества, которые препятствуют их полноценному обучению. Эти стереотипы создают предубеждение и не позволяют принимать этих детей как личностей со своими уникальными возможностями и талантами. Деятельность организации направлена на преодоление стереотипов и на создание благоприятных условий для людей с синдромом Дауна.

Выборка детей в рамках нашего исследования представлена в количестве 6 человек. Возраст детей 7-8 лет (одна девочка – Тоня З. – семилетняя, 5 человек: Саша Е., Катя Б., Дина А., Маша С., Егор К. – восьмилетние). Дадим короткое описание детей, принявших участие в нашем исследовании.

Тоня З., 7 лет.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная степень умственной отсталости, ОНР 1 уровня речевого развития.

Девочка родилась от поздней беременности мамы, единственный ребёнок в семье. После рождения девочки папа ушел из семьи. Девочку воспитывает мама в семье со своими родителями. Бабушка и дедушка приняли ребенка. Тоня посещает МБДОУ детский сад с. Кувак-Никольское. У девочки наблюдается высокий уровень тревожности, есть избирательность контакта с педагогами. Негативная реакция на звучания громких звуков, закрывает уши руками. Отказывается учувствовать в музыкальных мероприятиях.

Ребенок выглядит опрятно и ухоженно. Навыки самообслуживания сформированы частично, может одеваться самостоятельно, но под присмотром взрослого. Медлительна. В общении опирается на жесты и мимику. В игровую деятельность вступает на короткий период. Все предлагаемые задания выполняет охотно с большим интересом. Навыки самоконтроля на стадии развития. Есть проблемы в формировании зрительно-двигательной координации.

Отмечается значительная задержка в речевом развитии. Понимает двухступенчатую инструкции при многократном повторении. Речь представлена отдельными звуками, звукокомплексами. Общая и мелкая моторика развита слабо. На уроках ритмики, предложенные танцевальные упражнения даются с трудом. Во время уроков физической культуры фиксируется неспособность ловить мяч, трудности с выполнением общеразвивающих упражнений, таких как ходьба на носках и пятках, и проблемы с контролем своего тела.

Саша Е., 8 лет.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная степень умственной отсталости, ОНР 1 уровня речевого развития (в рамках системного недоразвития речи).

Посещает подготовительную группу МБДОУ «Детский сад №106» г. Пензы. Семья полная, благополучная. Саша второй ребенок в семье. Воспитанием занимаются оба родителя. Беременность протекала с осложнениями. Роды скорые.

Ребенок вступает в коммуникацию со взрослыми и сверстниками. При общении использует жесты, простые фразы. Присоединяется к играм со сверстниками только на короткое время. Игра состоит из серии действий, которые не связаны общим сюжетом. Игра сопровождается окрашенным вокализмом, в основном играет в одиночку, требует постоянного внимания к себе. Целенаправленность хаотична, сосредотачивается кратковременно, осуществляет совместные действия, но слабо удерживает инструкцию к заданиям. Навыки самообслуживания еще развиваются, может одеваться сам, но всё зависит от его настроения и желания.

Ребенок не всегда подчиняется общим нормам поведения. На замечания взрослых реагирует неадекватно, может громко смеяться, кричать, садиться на пол, проявлять агрессию в сторону предметов, раскидывая их. Недостаточно развита зрительно-двигательная координация, требуется обучение и поддержка в регулировании эмоций. Развитие речи имеет значительную задержку. Способность понимать устную речь находится на уровне бытовых ситуаций. Произносительная сторона речи малопонятна для окружающих.

Катя Б., 8 лет.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная степень умственной отсталости, ОНР 2 уровня.

Посещает подготовительную группу МБДОУ «Детский сад №106» г. Пензы. Девочка рождена от первой беременности. Наследственных, нервно-психических заболеваний у родителей нет. Ребенок живет в полной семье, братьев и сестер нет. Мама педагог. Состояние слуха в норме, состояние зрения – амблиопия.

Устанавливает визуальный контакт, дифференцирует основные эмоциональные состояния. Вступает в коммуникативные отношения, импульсивна. Речевое развитие протекало неравномерно, волнообразно. Грубых нарушений в развитии и состоянии опорно-двигательного аппарата и мелкой моторики нет. Мелкая моторика развита недостаточно – движения неточные, неуверенные.

Выявлено снижение познавательной активности, быстро утомляется, внимание рассеянное. В игре занимает доминирующее положение, любит руководить и подчинять себе других детей. Забирает игрушки у детей, привлекая к себе внимание окружающих. Преобладает зрительная память. Объем памяти маленький. Научилась выстраивать простые причинно-следственные связи. Навыки самообслуживания и навыки опрятности сформированы недостаточно.

Дина А., 8 лет.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная степень умственной отсталости, ОНР 2 уровня речевого развития.

Девочка родилась от третьей беременности. Дина третий ребенок в семье. Семь полная, благополучная. Присутствует гиперопека со стороны мамы. Девочка не посещала детский сад из-за частых простудных заболеваний. Дина слобоподвижна, ходит медленно, все движения и действия выполняет долго. Навыки самообслуживания развиты недостаточно, иногда не понимает позывы организма к туалету.

Внимание неустойчивое, отвлекается на внешние раздражители. Наиболее эффективными средствами для привлечения внимания являются наглядный материал, повышение голоса и изменение интонации. Слух и зрение в норме.

У девочки затруднено понимание обращенной к ней речи, повторяет вопросы за взрослым. Присутствуют эхолалии. Доступна фраза из двух-трёх слов. Способна взаимодействовать со сверстниками лишь короткий временной интервал при организующей помощи педагога. Не всегда удерживает

инструкции. Орудийные действия и зрительно-моторная координация формируются в медленном темпе.

Маша С., 8 лет.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная степень умственной отсталости, ОНР 2 уровня речевого развития, невротические реакции.

Посещает подготовительную группу МБДОУ «Детский сад №106» г. Пензы. Девочка родилась от второй беременности матери. Второй долгожданный ребенок в семье. Есть старшая сестра. У девочки наблюдается повышенный уровень тревожности. В возрасте четырёх лет после первого посещения детского сада стала боязливой, тревожной. Один год посещала сельский детский сад в с. Лунино, Пензенской области. Адаптация в детском саду протекала длительно, в тяжелой форме. Когда Маше исполнилось 5 лет, родители переехали в город, где уже Маша стала посещать коррекционный детский сад.

Визуальный контакт нестойкий, при общении жмурится, закрывает глаза. На музыкальных занятиях закрывает уши, боится громких звуков. Игра со сверстниками короткая, не объединённая общим сюжетом. Орудийные действия формируются в медленном темпе. Удерживает двух-трёхступенчатые инструкции. Понимание речи на бытовом уровне сформировано.

Присутствует моторная неловкость. Элементарные трудовые поручения выполняет неохотно. Знает буквы алфавита, может читать слоги, не понимая смысл прочтения простых слов. Произношение слов невнятное. Уровень самообслуживания развит достаточно хорошо. Самостоятельно одевается и принимает пищу без помощи взрослого.

Егор К., 8 лет.

Диагноз: синдром Дауна, умеренная степень умственной отсталости, ОНР 2 уровня речевого развития.

Егор второй ребенок в семье. Семья благополучная, полная. Основное время проводит с бабушкой, так как родители на работе. Есть старшая сестра. Мальчик из-за частых простудных заболеваний редко посещал детский сад. Ходит на частные индивидуальные и групповые занятия. Из-за жалости к

ребенку бабушка старается все действия в быту выполнять за Егора (со слов мамы). Тем самым, мальчик плохо принимает пищу самостоятельно. Ложку и вилку держит неуверенно, ест медленно, неаккуратно. Слабо развита общая моторика. Вес ребенка не соответствует норме, превышен. На групповых музыкальных занятиях двигается медленно, чувство ритма нарушено, не соблюдает темп. При ходьбе ребенок сутулится, корпус заваливается влево.

Коммуникацию с людьми разных возрастов устанавливает. При общении использует простые предложения. Объем словарного запаса беден. Знает буквы алфавита, умеет соединять в слоги. Избегает тактильный контакт. Любит носить одежду определенного качества, раздражается от колючих и жёстких вещей. Работоспособность низкая, быстро утомляется. Необходима стимуляция познавательной деятельности. К выполнению заданий относится равнодушно.

В исследовании представлено 3 этапа формирующего эксперимента.

1. Констатирующий этап. На этом этапе полученные в результате диагностики данные шестерых дошкольников с СД анализировались, с целью формулировки психологических условий (или барьеров), детерминирующих успешное включение их в школьную жизнь инклюзивных классов начальной школы. Мы предположили, что успешность включения зависит от уровня развития умений и способностей:

- соотносить предмет и его цвет;
- соотносить предмет с эталоном формы;
- устанавливать причинно-следственную связь;
- понимать временную последовательность событий (операция сериации);
- понимать и интерпретировать эмоциональные состояния участников ситуации взаимодействия;
- ориентироваться в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации.

2. Формирующий этап. Содержанием формирующего этапа является реализация программы занятий с детьми с СД в целях организации психолого-педагогического сопровождения формирования готовности к школьному

обучению. Нами реализовывалась коррекционно-развивающая программа подготовки детей к инклюзивному образованию в начальной школе «Скоро в школу».

В ходе реализации программы осуществляется содействие адаптации ребенка с синдромом Дауна к школьному обучению, развитие познавательной мотивации и формирование социальных черт личности будущего школьника, необходимых для благополучной адаптации к школе. В разработке коррекционно-развивающей программы мы опирались на опыт Государственного областного бюджетного общеобразовательного учреждения «Мурманской коррекционной школы №1», реализовывающего дополнительную общеобразовательную программу «Первые ступеньки» (2022 г.).

Разработанная и апробированная нами коррекционно-развивающая программа «Скоро в школу» представляет собой систему занятий, проводимых по трем направлениям образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие и речевое развитие.

Социально-коммуникативное развитие направлено на овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения детей с умственной отсталостью в общественную жизнь. В ходе занятий создаются условия усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.

Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, а также становление самостоятельности и саморегуляции собственных действий происходит в игровой и театрализованной деятельности (подвижные игры, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры). В рамках реализации программы предусмотрено формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества, что возможно в ситуации совместной трудовой деятельности.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации. Для ребенка с СД важно формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира

(форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.). Следующим звеном в познавательном развитии можно ожидать формирование познавательных действий, развитие воображения и творческой активности.

Для достижения результата в реализации занятий использовались опыты с мыльными пузырями, рисование молоком, исследовались свойства песка. Отзываются заинтересованностью дети с СД на игры с природным материалом: «Налей воду в разные кастрюли», «Налей цветную воду в разные кувшины», «Следы на песке», «Наполни водой (песком, фасолью и т.п.) большой и маленький кувшин», «Печем куличи», «Плавающие листья и цветы, шишки» и т. п. На занятиях популярны игры-упражнения с бросовым материалом и бумагой, например, «Бумажные снежинки», «Склеивание листочков бумаги», «Башня из банок», «Картина из скорлупы» и т. п.

Дошкольникам нравятся игры с предметами-орудиями «Разложим посуду на подносы», «Мамин стол» и игры-экспериментирования «Наливаем чай в чашки – заварка и вода», «Салфетки для кукол» и т. п. В ходе занятия проводились дидактические игры на развитие интеллекта, сюжетно-дидактические игры («Магазин игрушек», «Веселый зоосад»); режиссерские игры с пальчиковым театром. В практической деятельности детям с СД предлагалась работа с различными конструктивными наборами, игры с материалом Монтессори.

Речевое развитие детей с СД предполагает усвоение ребенком средств общения для удовлетворения возникающей коммуникативной потребности. В качестве условий развития создавалась речевая среда, в которой стимулировалось пробуждение у ребенка речевой активности как важнейшего условия дальнейшего овладения речью, интереса к предметному миру и человеку. Для ребенка с СД значимо оказаться в игровой коллективной деятельности для формирования способности участия в ней, понимания не только обращенных реплик, но и соотносящих и указательных жестов.

Обогащение активного словаря, развитие звуковой и интонационной культуры речи, обучение рассказыванию позволяет в итоге ребенку с СД овладеть речью как средством общения и культуры. Задачи развития речи решались в организованной исследовательской деятельности. Это упражнения, направленные на формирование ориентировочно-исследовательских действий; на ознакомление детей с пространственными и качественными свойствами объектов. Конечно, привлекательными для детей с СД оказываются сюжетно-ролевые, театрализованные игры с использованием вербальных и невербальных средств общения; игровые ситуации, разыгрывание содержания сказок («Колобок», «Теремок» и др.).

Срок реализации программы: сентябрь 2023 – декабрь 2023 года. Нагрузка на детей рассчитана в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями детей и нормами СанПиН 2.4.1.3049–1. Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия педагога-психолога проводились по 3 занятия в неделю продолжительностью 20 минут. Групповые занятия – 1 раз в неделю по 30 минут. Таким образом, за время формирующего этапа проведено 11 групповых занятий и по 30-33 индивидуальных занятия с каждым ребенком.

3. Постдиагностический этап предполагает заключительную диагностику по выбранным методикам после проведенной программы занятий с детьми с СД и последующее сравнение результатов диагностики «до и после» с целью формулирования выводов об эффективности оказанного сопровождения в формировании готовности к школьному обучению в инклюзивных классах начальной школы.

На констатирующем и постдиагностическом этапах формирующего эксперимента нами использованы методики, предложенные Л.Ф. Фатиховой в пособии «Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями»:

1. Раскрась предметы (Л.Ф. Фатиховой). Данная методика была применена для изучения уровня и особенностей развития восприятия цвета,

способности связывать предметы с их цветами, а также для оценки уровня развития мелкой моторики рук.

2. Подбери фигуру к предмету (модифицированный вариант методики Л.А. Венгера). Данная методика позволяет изучить знание о формах, развитие перцептивных навыков, способность связывать предметы с эталоном, а также определить способность применения усвоенных перцептивных навыков в новых условиях.

3. Установление причинно-следственной связи между событиями (Л.Ф. Фатиховой). Эта методика применялась для оценки уровня развития способности устанавливать причинно-следственные связи и выявления способности к пониманию последовательности событий во времени (операция сериации).

4. Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации (Л.Ф. Фатиховой). Эта методика позволяет оценить уровень развития умений ребенка в ориентировании в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации, а также его способность понимать эмоциональные состояния участников и интерпретировать их в соответствии с представлениями о ситуации [55].

Остановимся подробнее на описании выбранных методик.

1. «Раскрась предметы» (Л.Ф. Фатиховой). Цель использования данной методики в изучении уровня и особенностей восприятия цвета, умения соотносить предмет и его цвет, выявления уровня сформированности тонкой моторики рук.

Стимульный материал – карточка с контурным изображением хорошо знакомых ребенку по опыту предметов: яблоко, солнце, лист дерева, туча с дождем, морковь, картофель и карточка с аналогичными, но уже раскрашенными предметами – представлены в Приложении А.

Ребенку предлагается карточка с контурными изображениями предметов и цветные карандаши. По инструкции ребенку сообщается, что художник нарисовал разные предметы, но раскрасить их забыл. Предлагается помочь

художнику раскрасить картинки. После раскрашивания ребенка спрашивают, каким цветом он раскрасил предметы.

Оценка результатов предполагает определение уровня развития:

I уровень – ребенок не принимает задачу, совершает неадекватные действия, например, рисует карандашами вне контура или др. (0 баллов).

II уровень – ребенок принимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, цвета назвать не может (0 баллов).

III уровень – ребенок выполняет задание, но с ошибками, например, неправильно закрашивает 1-2 предмета, может правильно назвать некоторые цвета (2 балла).

IV уровень – ребенок выполняет задание без ошибок, т.е. раскрашивает предметы соответственно, может назвать все цвета (3 балла).

Примечание: если ребенок раскрашивает яблоко желтым или зеленым цветом, лист дерева – желтым или красным цветом и т.п., но при этом правильно называет цвета, которые использовал, выполнение задания оценивается как верное.

Виды помощи при выполнении задания:

1. При выполнении задания на I уровне экспериментатор еще раз повторяет инструкцию, делая ее развернутой, и сопровождая указательными жестами.

2. При выполнении задания с ошибками (II и III уровни) экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще».

3. Если предыдущий вариант помощи не возымел действия, экспериментатор показывает карточку с аналогичными, но уже раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами.

4. Экспериментатор организует с ребенком совместную деятельность по закрашиванию, сопровождая процесс деятельности речью с отражением цвета закрашиваемых предметов, после чего снова просит ребенка показать предмет определенного цвета: «Покажи предмет красного цвета... синего цвета...».

За каждый вид помощи оценка снижается на 0,5 балла.

Нормально развивающиеся дошкольники понимают поставленную задачу и не только правильно раскрашивают предметы, но и называют их цвет как до, так и после закрашивания. Баллы, которые могут получить нормально развивающиеся дошкольники – 2-3 балла. Баллы, которые могут получить дошкольники с ЗПР – 1-3 балла. Дошкольники с умственной отсталостью могут допускать явные ошибки или демонстрируют неадекватность в выполнении задания. Баллы, которые могут получить дошкольники с умственной отсталостью – 0-2 балла.

2. «Подбери фигуру к предмету» (модифицированный вариант методики Л.А. Венгера). Методика предназначена для детей дошкольного возраста. Данная методика была описана Л.А. Венгером, применялась и видоизменялась многими исследователями. Наиболее подходящей для выполнения детьми с интеллектуальными нарушениями вариантом методики является методика О.Н. Усановой, предусматривающая использование яркого стимульного материала и активизацию предметно-практической деятельности ребенка (раскладывание испытуемым предметных картинок к соответствующим им по форме абстрактным фигурам-эталонам). Дополнительно к методике О.Н. Усановой, где применяются эталоны геометрических форм, непривычных для восприятия ребенка и поэтому представляющими трудность для оперирования ими даже в наглядно-действенном плане, Л.Ф. Фатиховой разработаны две серии экспериментальных заданий, геометрические формы в которых более привычны для восприятия ребенка: это круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, трапеция. Данные серии предъявляются ребенку первоначально как менее сложные, а затем по мере вработываемости и возрастания степени понимания испытуемым экспериментального задания, предлагают более трудное задание – эталоны методики О.Н. Усановой.

Цель использования данной методики в изучении уровня перцептивных действий; выявлении способности соотносить предмет с эталоном; выявлении способности к переносу усвоенного перцептивного действия в новые условия.

Стимульный материал – карточки с предметными изображениями и 10 силуэтных эталонов форм – приведены в Приложении Б.

Перед ребенком выкладываются эталоны форм и дается инструкция разложить подходящие к фигуркам картинки. На примере двух картинок демонстрируется принцип группировки. Далее ребенку посредством жестов предлагается продолжить работу самостоятельно. Серии предъявляются последовательно.

Оценка результатов:

I уровень – ребенок не понимает инструкцию, не выполняет задание либо нецеленаправленно манипулирует картинками.

II уровень – ребенок понимает инструкцию, однако, допускает ошибки.

III уровень – ребенок выполняет задание полностью правильно, используя метод проб, т.е. действует путем наложения.

IV уровень – безошибочное зрительное соотнесение ребенком предметных изображений с эталонами их форм.

Виды помощи:

1. Если ребенок действует соответственно I уровню выполнения, инструкция дается в развернутой форме, содержание задания уточняется, сопровождается выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...».

2. При регистрации II уровня выполнения задания, ребенку говорят: «Неправильно, подумай еще».

3. Испытуемому предлагают наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. При этом функцию примеривания на двух картинках выполняет экспериментатор, затем предлагает сделать то же самое ребенку.

4. Испытуемому показывают, как проводить приложение, т.е. обучают, после чего предлагают продолжить примеривание самостоятельно.

Данные виды помощи могут предъявляться в каждой серии в зависимости от того, вырабатывается ребенок в задание или нет.

За безошибочное выполнение задания на уровне зрительного соотнесения оценка – 3 балла. Таким образом, максимальная сумма баллов по трем сериям составит 9 баллов. Использование проб уменьшает эту оценку на 0,5 балла. Количество предъявляемой помощи также снижает балл оценивания – каждый вид помощи уменьшает сумму баллов на 0,5 балла.

Баллы, которые могут получить нормально развивающиеся дошкольники – 6-9 балла. Баллы, которые могут получить дошкольники с ЗПР – 3-8 балла. Баллы, которые могут получить дошкольники с умственной отсталостью – 0-4,5 балла.

3. Установление причинно-следственной связи между событиями (Л.Ф. Фатиховой). Цель использования методики в изучении уровня развития способности устанавливать причинно-следственную связь и выявлении способности к пониманию временной последовательности событий (операция сериации).

Стимульный материал – 2 сюжетные картинки в трех сериях.

Первая серия:

- 1) девочка отбирает куклу у другой девочки;
- 2) обиженная девочка плачет, а провинившаяся девочка не хочет отдавать куклу;

Вторая серия:

- 1) мальчик сидит с удочкой на берегу реки;
- 2) мальчик показывает удивленной маме пойманную рыбу.

Третья серия:

- 1) мальчики бегают с сачками по лугу за бабочками;
- 2) мальчики поймали сачками друг друга. Карточки с сюжетными картинками приведены в Приложении В.

Экспериментатор располагает перед ребенком пару сериационных картинок и говорит: «Внимательно посмотри на эти картинки. Они связаны между собой. Скажи, чем они связаны, что случилось и почему. Что было сначала? А что случилось потом?». Серии предъявляются последовательно.

Виды помощи:

1. Если ребенок неправильно установил причинно-следственную связь между событиями, изображенными на картинке, экспериментатор дает ему возможность откорректировать свой ответ: «Неправильно, подумай еще».

2. Экспериментатор задает вопросы по содержанию каждой картинки (что изображено на картинках, чем похожи картинки, что между ними общего и т.п.). После того, как ребенок ответил на все вопросы, экспериментатор снова дает задание на установление причинно-следственной связи между событиями, изображенными на картинке.

3. Экспериментатор сам отвечает на поставленные вопросы, после чего снова дает задание на выявление причинно-следственной связи.

4. Психолог выделяет причину, а ребенок должен назвать следствие.

Вопросы к первой серии картинок:

1. Что изображено на этой картинке (экспериментатор указывает на картинку № 1)? Что сделала эта девочка?

2. А на этой картинке что нарисовано (указывает на картинку № 2)? Что делают девочки? Почему одна из девочек плачет?

3. Скажи, чем картинки связаны, что случилось и почему. Что было сначала, а что потом?

Вопросы ко второй серии картинок:

1. Что изображено на этой картинке (экспериментатор указывает на картинку № 1)? Что делает этот мальчик?

2. А на этой картинке что нарисовано (указывает на картинку № 2)? Кому мальчик показал рыбу? Почему мама удивилась?

3. Скажи, как картинки связаны, что между ними общего? Что было сначала, а что потом?

Вопросы к третьей серии картинок:

1. Что изображено на этой картинке (экспериментатор указывает на картинку № 1)? Что делают мальчики? Для чего им нужен сачок?

2. А на этой картинке что нарисовано (указывает на картинку № 2)? Кого поймали мальчики?

3. Скажи, как картинки связаны, что между ними общего? Что было сначала, а что потом?

Каждая серия оценивается отдельно.

Высокий уровень (4 балла) – ребенок полностью самостоятельно выполняет задание на установление причинно-следственных связей.

Средний уровень (3 балла) – для установления причинно-следственной связи ребенку требуется первый вид помощи – указание экспериментатором на ошибку.

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенку требуется второй вид помощи для выполнения задания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок способен выполнить задание только в случае применения третьего и (или четвертого) вида помощи.

Очень низкий уровень (0 баллов) – ни один из видов помощи не привел к правильному выполнению задания ребенком.

Баллы по каждой серии суммируются. Нормально развивающиеся дети как дошкольного, так и младшего школьного возраста в зависимости от уровня интеллектуального развития демонстрируют высокий и средний уровни выполнения заданий каждой серии. Баллы, которые могут получить нормально развивающиеся дошкольники – 8,5-11; младшие школьники – 9-12 баллов. Баллы, которые могут получить дошкольники с ЗПР – 4,5-9; младшие школьники с ЗПР – 4,5-10 баллов. Баллы, которые могут получить дошкольники с умственной отсталостью – 0-6; младшие школьники с умственной отсталостью – 3-7 баллов.

4. Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации (Л.Ф. Фатиховой).

Цель использования методики – изучение умения ребенка ориентироваться в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации, выявление способности понимать противоречие в эмоциональных состояниях участников и ситуациях, в которых они оказываются, интерпретировать состояния исходя из представления о ситуации. Для этого используются 6 карточек с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями

(радость, злость, грусть, страх, удивление, равнодушие) и картинки типичных конфликтных ситуаций из школьной жизни приведены в Приложении Г.

Ребенку предлагается картинка с изображением конфликтной школьной ситуации, в которой один из партнеров испытывает неадекватное этой ситуации эмоциональное состояние, и читается соответствующий рассказ. Затем ребенка просят определить, правильно ли реагирует персонаж на ситуацию и какое на самом деле чувство он должен испытывать.

Виды помощи:

1. В случае, если ребенок затрудняется с определением эмоционального состояния, ему предлагается ряд из 6 карточек с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и предлагается выбрать соответствующее ситуации состояние, т.е. «поправить чувства персонажа ситуации».

2. В случае, если ребенок выделяет соответствующее ситуации эмоциональное состояние персонажа, однако затрудняется в выделении причин данного состояния, экспериментатор задает ребенку наводящие вопросы, способствующие выделению причины, например: вопрос к ситуации № 1: «Почему ученица расстроилась, когда учитель поставил ему двойку? Подбери картинку с этим чувством».

3. В случае, если ребенок затрудняется в выделении соответствующего ситуации эмоционального состояния, то экспериментатор задает подсказывающий вопрос, например: вопрос к ситуации № 1: «Двойка – это хорошая или плохая оценка? Так что должна испытывать ученица, когда ей ставят оценку 2?».

Оценка результатов производится по каждой ситуации (картинке и рассказу) отдельно.

4 балла (высокий уровень) – дается за правильный и развернутый ответ по каждой ситуации. Ребенок понимает несоответствие переживаемого персонажем эмоционального состояния ситуации, выделяет это состояние, обозначая его соответствующим словом, заменяет его соответствующим

ситуации эмоциональным состоянием, объясняет причины последнего исходя из знаний и представлений о ситуации.

3 балла (средний уровень) – ребенок понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, определяет соответствующее ситуации состояние при предъявлении картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями, может подобрать соответствующую картинку с эмоциональным состоянием, однако самостоятельно не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.

2 балла (уровень ниже среднего) – ребенок понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, способен выделить соответствующее ситуации состояние при предъявлении картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и при подсказывающем вопросе экспериментатора, не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.

1 балл (низкий уровень) – ребенок первоначально не понимает несоответствия эмоционального состояния персонажа ситуации, однако при помощи экспериментатора (при предъявлении картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающем вопросе) способен к выявлению этого несоответствия и определению соответствующего эмоционального состояния. Причины соответствующего ситуации эмоционального состояния ребенок даже в условиях помощи назвать не может.

0 баллов (очень низкий) – ребенок не может выполнить задание в условиях предъявления всех видов помощи.

Индекс успешности складывается из суммы баллов, полученных по каждой картинке с рассказом.

Таблица 1 – Рассказы-описания ситуаций

№ п/п	Рассказ	Адекватное эмоционально е состояние
1	Ученица неправильно решила задачу, и учительница поставила ей в дневник двойку. Ученица обрадовалась. Как ты думаешь, правильно ли ученица отреагировала? Какое чувство на самом деле должна	Грусть

	испытывать ученица? Почему?	
2	Ученик разбил окно в классе. Учительница узнала об этом и сказала, что вызовет его родителей в школу. Ученик удивился. Как ты думаешь, правильно ли ученик отреагировал? Какое чувство на самом деле должен испытывать ученик? Почему?	Страх
3	Ученица забыла принести на урок учебники и тетради. Учительница похвалила ученицу за это. Ученица разозлилась. Как ты думаешь, правильно ли ученица отреагировала? Какое чувство на самом деле должна испытывать ученица? Почему?	Удивление
4	На уроке рисования ученик Коля нарисовал красивую картинку, за которую учительница поставила ему пятерку. Сосед по парте Миша разорвал Колину картинку. Коля остался спокоен. Как ты думаешь, правильно ли ученик отреагировал? Какое чувство на самом деле должен испытывать ученик? Почему?	Злость
5	Учительница сказала ученикам, что сегодня они пойдут в цирк, потому что они в течение года хорошо учились. Ученики загрустили и заплакали. Как ты думаешь, правильно ли ученики отреагировали? Какое чувство на самом деле должны испытывать ученики? Почему?	Радость
6	Учительница сказала ученикам, что они закончили писать и сейчас будут читать. Ученики испугались. Как ты думаешь, правильно ли ученики отреагировали? Какое чувство на самом деле должны испытывать ученики? Почему?	Спокойствие

Таким образом, замысел нашего исследования представлен следующими структурными элементами:

1. Констатирующий этап. Стартовая диагностика испытуемых – дошкольников с синдромом Дауна по выбранным методикам.

2. Формирующий этап. Разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Скоро в школу» в систему организации психолого-педагогического сопровождения, действующей в Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские лучики». Реализация программы сопровождения с группой дошкольников с синдромом Дауна.

3. Постдиагностический этап. Финальная диагностика по выбранным

методикам после проведенной программы занятий с дошкольниками с синдромом Дауна и последующее сравнение результатов диагностики «до и после» с целью формулирования выводов об эффективности оказанного сопровождения в формировании готовности к школьному обучению в инклюзивных классах начальной школы.

2.2 Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа эксперимента

В исследовании, проводимом на базе Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские лучики», приняли участие 6 дошкольников с синдромом Дауна – одна девочка – Тоня З. – семилетняя, 5 человек: Саша Е., Катя Б., Дина А., Маша С., Егор К. – восьмилетние. У всех детей средняя степень умственной отсталости.

На констатирующем этапе эксперимента результаты диагностики анализировались и интерпретировались с целью создания условий включения этих дошкольников в инклюзивные классы начальной школы.

Диагностика осуществлялась по четырем методикам:

1. Раскрась предметы (разработка Л.Ф. Фатиховой). Диагностировался уровень сформированности восприятия цвета и умения соотносить предмет и его цвет.

2. Подбери фигуру к предмету (модифицированный вариант методики Л.А. Венгера). Диагностировался уровень сформированности перцептивных действий, а именно способность соотносить предмет с эталоном.

3. Установление причинно-следственной связи между событиями (разработка Л.Ф. Фатиховой). Диагностировался уровень развития способности устанавливать причинно-следственную связь и к пониманию временной последовательности событий.

4. Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации (разработка Л.Ф. Фатиховой). Диагностировался уровень умения ребенка ориентироваться в эмоциональных состояниях участников

школьной ситуации и способности понимать эмоциональное состояние участников. Начнем анализ результатов проведения методики «Раскрась предметы». Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 2-7).

Таблица 2 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Раскрась предметы» (Тоня З.)

Тоня З. Возраст: 7 лет		Дата исследования: 2.09.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
не принимает задачу, совершает неадекватные действия: рисует карандашами вне контура	I уровень	экспериментатор повторяет инструкцию, делая ее более развернутой и сопровождая указательными жестами; показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами (без результата)	0 баллов

Таблица 3 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Раскрась предметы» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 2.09.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
выполняет задание, но с ошибками: неправильно закрашивает предметы, но правильно называет некоторые цвета	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»; экспериментатор показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но с опорой на карточку с раскрашенными предметами (-0,5 б).	1,5 балла

Таблица 4 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Раскрась предметы» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 2.09.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
выполняет задание, но с ошибками: неправильно закрашивает предметы, выходит в штриховке за пределы фигуры, цвета назвать не может	II уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»; экспериментатор показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами (без результата).	0 баллов

Таблица 5 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Раскрась предметы» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 2.09.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
выполняет задание, но с ошибками: неправильно закрашивает предметы, не полностью закрашивает фигуру, выходит за пределы, но правильно называет некоторые цвета	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще» (-0,5 б.)	1,5 балла

Таблица 6 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Раскрась предметы» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 2.09.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
не принимает задачу, совершает неадекватные действия: рисует карандашами вне контура	I уровень	экспериментатор еще раз повторяет инструкцию, делая ее развернутой и сопровождая указательными жестами; показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами (без результата)	0 баллов

Таблица 7 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Раскрась предметы» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 2.09.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
выполняет задание, но с ошибками: неправильно закрашивает предметы, выходит в штриховке за пределы фигуры, очень слабый нажим на карандаш, цвета назвать не может	II уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»; экспериментатор показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами (без результата).	0 баллов

По итогам проведения диагностики отмечается неадекватность в выполнении задания у четверых из шести человек.

Двое дошкольников имеют первый уровень выполнения с оцениванием в 0 баллов. Эти дети не приняли задачу, а потому совершали неадекватные действия – рисовали карандашами вне контура.

Еще двое – на втором уровне, но вновь с 0 баллов в оценивании. Эти девочки приняли задачу, но закрашивали предметы несоответственно цвету и не могли назвать выбираемые цвета. Даже с опорой на цветное изображение закрашенной фигуры, дошкольники не называли цвета и не соотносили их с предметами.

Двое детей, выполнивших задание на III уровне (задание выполнили, но с ошибками, назвали некоторые цвета), оцененные в 1,5 балла, имеют слабую моторику рук (выход за контур, слабый нажим и неполное закрашивание фигуры).

Средний балл выполнения задания по группе – 0,5, при возможных от 0 до 2 для дошкольников с умственной отсталостью. Результаты диагностики наглядно представлены в рисунке 1.

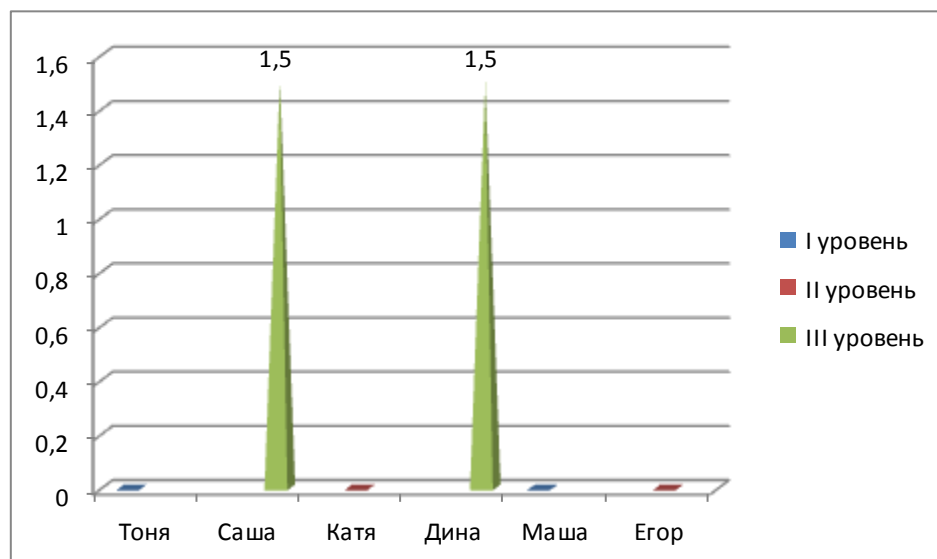


Рисунок 1 – Распределение детей с СД по уровню сформированности восприятия цвета, соотнесения цвета и предмета, баллы

Таким образом, проведенная диагностика показала имеющиеся у детей сложности с восприятием цвета, несформированное умение соотносить цвет и

предмет у большинства из группы и низкий уровень сформированности тонкой моторики рук у всех испытуемых группы. Перечисленные характеристики могут послужить ограничениями к эффективному включению в школьную жизнь ребенка с синдромом Дауна в инклюзивных классах начальной школы.

Вторая методика, предложенная дошкольниками с СД – «Подбери фигуру к предмету» (модифицированный вариант методики Л.А. Венгера).

Методика позволяет исследовать знание о формах, уровень сформированности перцептивных действий; диагностировать уровень способности соотносить предмет с эталоном; а также выявить способность к переносу усвоенного перцептивного действия в новые условия.

Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 8-13).

Таблица 8 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Подбери фигуру к предмету» (Тоня 3.)

Тоня 3. Возраст: 7 лет			Дата исследования: 3.09.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	ребенок не выполняет задание, нецеленаправленно манипулирует картинками	1	инструкцию	0
2		1	представили в развернутой форме,	0
3		1	содержание задания сопровождали выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...»	0
Итоговая оценка	0 баллов			

Таблица 9 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Подбери фигуру к предмету» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 3.09.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	не выполняет задание, лишь манипулирует картинками	1	инструкцию представили в развернутой форме, содержание задания сопровождали выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...»	0
2	выполняет задание правильно, используя метод наложения	2	предложили наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. На двух картинках показали, как нужно примеривать (-0,5)	1,5
3	выполняет задание правильно, используя метод наложения. Допускает ошибки редко, исправляет их после подсказки	2	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще» (-0,5)	0,5
Итоговая оценка	2 балла			

Таблица 10 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Подбери фигуру к предмету» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 3.09.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	понимает инструкцию, однако неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки	2	инструкция представили в более развернутой форме, содержание задания сопровождали выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...»	0
2	понимает инструкцию, ошибается в соотнесении предметных изображений с эталонами их форм	2	предложили наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. На двух картинках показали, как нужно примеривать (-0,5)	0,5
3	использует метод наложения. Допускает ошибки	2	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще» (-0,5)	0
Итоговая оценка	0,5 балла			

Таблица 11 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Подбери фигуру к предмету» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 3.09.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	понимает инструкцию, но неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки	2	предложили наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. На двух картинках показали, как нужно примеривать (-0,5)	0,5
2	выполняет задание, используя метод проб, действует путем наложения. Допускает ошибки	3	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще» (-0,5)	1,5
3	выполняет задание, используя метод проб, допускает ошибки	3	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще» (-0,5·4)	0,5
Итог	2,5 балла			

Таблица 12 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Подбери фигуру к предмету» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 3.09.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	не выполняет задание, лишь манипулирует картинками	1	Инструкцию сопровождали выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы, к квадрату – квадратной ...»	0
2	выполняет задание с ошибками, используя метод наложения	2	предложили наложить эталон на изображение. На двух картинках показали, как нужно примеривать (-0,5)	0,5
3	выполняет задание с ошибками, используя метод наложения	2	В случае ошибочного выполнения «Неправильно, подумай еще» (-0,5·3)	0,5
Итог	1 балл			

Таблица 13 – Протокол 6 фиксации результатов исследования по методике «Подбери фигуру к предмету» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 3.09.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	не выполняет задание, лишь манипулирует картинками	1	Инструкцию представили в более развернутой форме, содержание задания сопровождали выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...»	0
2	выполняет задание с ошибками, используя метод наложения	2	Предложили наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. На двух картинках показали, как нужно примеривать (-0,5)	1
3	выполняет задание с ошибками, используя метод наложения	2	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще» (-0,5)	0,5
Итоговая оценка	1,5 балла			

По итогам проведения диагностики отмечается, что четверо дошкольников не понимают инструкцию при первом предъявлении, а потому нуждаются в оказании первого вида помощи – развернутой инструкции с показом действий соотнесения. Одна из испытуемых по всем трем сериям продемонстрировала первый уровень сформированности перцептивных действий, характеризующийся нецеленаправленным манипулированием картинками.

Наглядно информация представлена в рисунке 2.

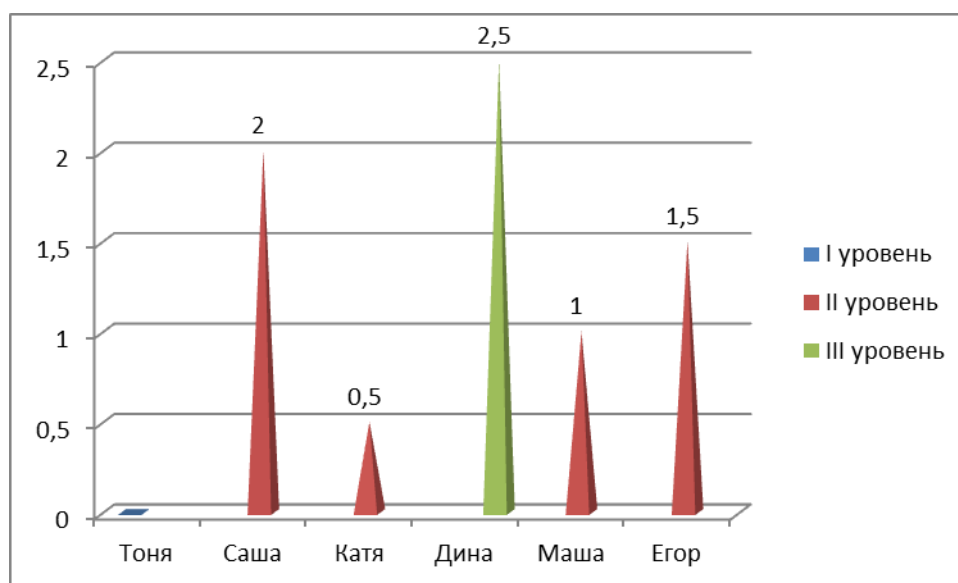


Рисунок 2 – Распределение детей с СД по уровню сформированности перцептивных действий, баллы

Единственная дошкольница вышла на третий уровень по второй и третьей серии выполнения задания, освоив способ наложения. В третьей серии допущены многочисленные ошибки, которые не всегда удавалось устранить испытуемой после второго вида помощи с использованием фразы «Неправильно, подумай ещё». Общее количество набранных баллов – 2,5 балла. Четверо испытуемых демонстрируют второй уровень сформированности перцептивных действий, при котором ребенок с СД понимает инструкцию, но неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм. Оценивание этих дошкольников зафиксировано в пределах от 0,5 баллов до 2 баллов. У всех дошкольников с СД наибольшие трудности вызвало задание третьей серии. Средний балл выполнения задания по группе – 1,25, при возможных от 0 до 4,5 для дошкольников с умственной отсталостью.

Таким образом, результаты диагностического исследования по данной методике, определяют сложности включения в обучение, поскольку дошкольники с синдромом Дауна начинают использовать примеривание только после неоднократного обучения в режиме активной помощи. Детей с СД даже в условиях примеривания отличают ошибки в соотношении предметов и эталонных фигур, что создаст объективные сложности включения в инклюзивное обучение в начальных классах.

Продолжим анализ результатов выполнения заданий третьей методики «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Л.Ф. Фатиховой). Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 14-19).

Таблица 14 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Тоня З.)

Тоня 3. Возраст: 7 лет				Дата исследования: 4.09.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Держит куклу.	Кукла.	–	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	0,5
2	Мальчик сидит.	Мама и мальчик.	–		0,5
3	Мальчики.	–	–		0
Итоговая оценка		1 низкий уровень			

Таблица 15 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 4.09.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Девочки с куклой. Плохая.	Плачет .	Показывает последовате льность картинок	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик	Рыба	—		0
3	Мальчики	—	—		0
Итоговая оценка		1 низкий уровень			

Методика позволяет оценить уровень развития способности устанавливать причинно-следственную связь, способности к пониманию временной последовательности событий (операция сериации).

Таблица 16 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 4.09.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Девочка.	Забрала.	Показывает последовате льность картинок	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик сидит.	Мама рада.			1
3	Бегают.	—			0
Итоговая оценка		2 уровень ниже среднего			

Таблица 17 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 4.09.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла.	Кукла.	—	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	0
2	—	—	—		0
3	—	—	—		0
Итоговая оценка		0 очень низкий уровень			

Таблица 18 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 4.09.2023 г.	
№ сери и	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Плохая девочка.	Плачет.	Показывает последовате льность картинок	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил	0,5
2	Этот мальчик сидит	Мальчик пришел к маме.			0,5
3	—	—	—	выполнить задание	0
Итоговая оценка			1 низкий уровень		

Таблица 19 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 4.09.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Девочки.	Плачет. Отдай!!!	Показывает последовате льность картинок	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	0,5
2	Мальчик.	Мама. Рыба.			0,5
2	—	—			0
Итоговая оценка		1 низкий уровень			

Все испытуемые нашей выборки не способны к выделению причины и следствия. Четверо из шестерых правильно определили последовательность картинок в первых двух сериях, хотя и отказались от формулирования своих мыслей, ограничились показом последовательности действий.

Наглядно результаты приведены в рисунке 3.

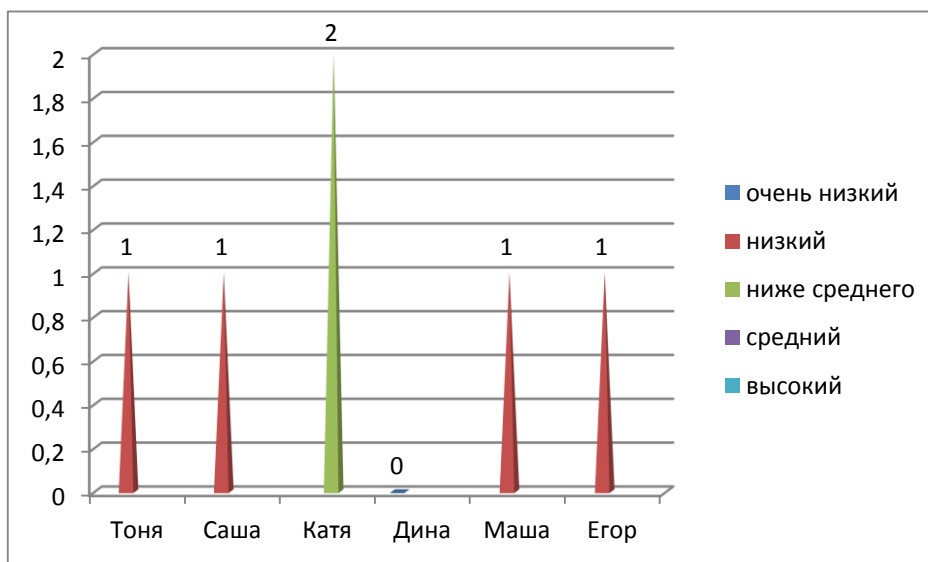


Рисунок 3 – Распределение детей с СД по уровню сформированности способности устанавливать причинно-следственные связи, баллы

Отвечая на 1 и 2 вопросы, дети с СД не отвечают на третий вопрос, направленный на выделение причины и следствия. Стоит отметить, что все дети с СД нашей группы не склонны интерпретировать поступки персонажей,

не проявляют интереса к их эмоциональным состояниям и не понимают комичности ситуации в третьей серии. Средний балл выполнения задания – 1 балл, при возможных от 0 до 6 у дошкольников с умственной отсталостью.

Данные проведенного исследования показали, что дошкольники с СД имеют явную недостаточность уровня сформированности способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями. Это может негативно сказаться на их школьном обучении в инклюзивных классах. Так данная способность необходима не только при изучении школьных предметов, но и для успешной адаптации с ситуации школьной жизни. В связи с этим дошкольники с СД нуждаются в организации специальных коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на формирование умения устанавливать причинно-следственные связи между событиями.

Таким образом, результаты стартовой диагностики определяют сложности включения в обучение, поскольку дошкольники с синдромом Дауна не могут установить причинно-следственные связи и не способны комментировать поступки людей, не понимают эмоций и не обладают чувством комичности.

Продолжим анализ результатов выполнения заданий четвертой методики «Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Л.Ф. Фатиховой). Методика позволяет оценить уровень сформированности умения ребенка ориентироваться в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации, способности понимать эмоциональное состояние участников, интерпретировать состояния исходя из представления о ситуации.

Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 20-25).

Таблица 20 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Тоня 3.)

Тоня 3. Возраст: 7 лет		Дата исследования: 5.09.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Не понимает несоответствия эмоционального состояния персонажа ситуации, однако с помощью определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
2	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Не понимает несоответствия, однако при помощи выявляет его и определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итоговая оценка	3 балла		

Таблица 21 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 5.09.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
2	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при предъявлении и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
5	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при предъявлении и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итоговая оценка	5 баллов		

Таблица 22 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 5.09.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
2	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при предъявлении и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итоговая оценка	6 баллов		

Таблица 23 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 5.09.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
2	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние по картинкам и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Понимает несоответствие, самостоятельно подбирает картинку с соответствующим ситуации состоянием. Не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями	3
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итоговая оценка	7 баллов		

Таблица 24 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 5.09.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
2	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итоговая оценка	3 балла		

Таблица 25 – Протокол фиксации результатов исследования по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 5.09.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Не понимает несоответствия эмоционального состояния персонажа ситуации, однако при помощи выявляет несоответствие и определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
2	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итоговая оценка	2 балла		

По итогам проведения диагностики отмечается, что дошкольники с СД способны самостоятельно определить несоответствие эмоциональных состояний в школьных ситуациях, связанных с переживанием грусти, радости и злости. Но и при этом дети нуждаются в подсказывающих вопросах и ориентирах эмоций на предъявляемых картинках.

Удивление или спокойствие как эмоции, которые должны переживать герои ситуаций №№ 3 и 6, испытываемые дошкольники даже в условиях помощи выделить не смогли.

Наглядно результаты представлены в рисунке 4.

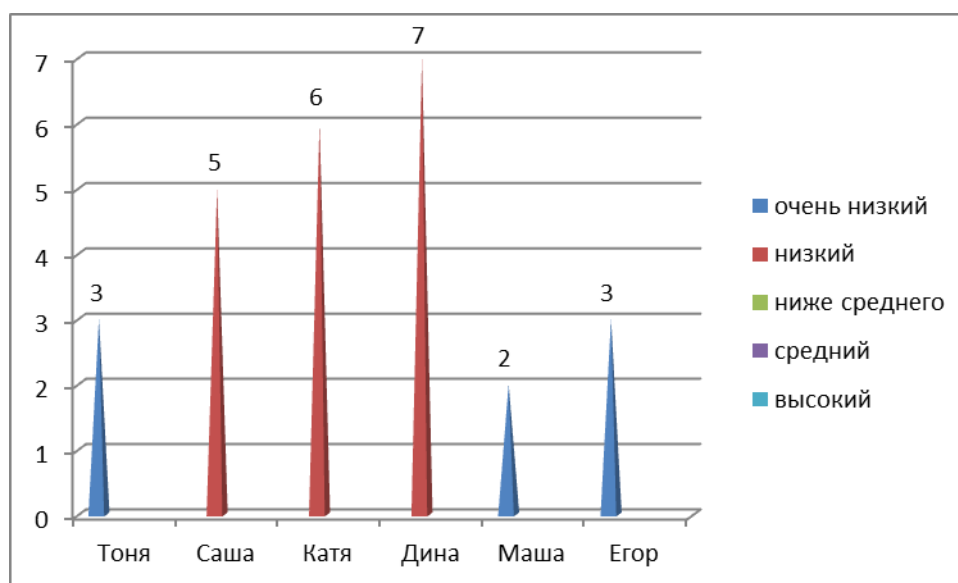


Рисунок 4 – Распределение детей с СД по уровню сформированности способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации, баллы

Всех шестерых отличает общая черта – отсутствие в ответах названных причин эмоционального состояния. Трое детей с СД имеют низкий уровень ориентировки в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации. Еще трое (вторая половина выборки) имеют очень низкий уровень понимания противоречия в эмоциональных состояниях участников ситуации. Ни один не имеет возможности интерпретировать состояния исходя из представления о ситуации. Средний балл выполнения задания по группе – 4,33, при возможных от 0 до 9 для дошкольников с умственной отсталостью. Таким образом, результаты диагностического исследования по данной методике, предопределяют сложности включения в обучение, поскольку дошкольники с синдромом Дауна не понимают тонкостей межличностного эмоционального взаимодействия, не могут объяснить ни свое, ни эмоциональное состояние героев ситуации общения. Отсутствие понимания поведенческих реакций детей и взрослых в школьной жизни создаст объективные сложности включения в инклюзивное обучение в начальных классах.

Стартовые психологические характеристики дошкольников с СД, предопределяющие с нашей точки зрения успешность включения в обучение в инклюзивных классах начальной школы – умения соотносить предмет и его

цвет, предмет с эталоном формы, ориентироваться в эмоциональных состояниях участников школьной ситуации и способности устанавливать причинно-следственные связи, понимать эмоциональное состояние участников ситуации взаимодействия, к пониманию временной последовательности событий представлены на низком или очень низком уровне развития.

Таким образом, анализ полученных результатов по четырем методикам показывает необходимость проведения коррекционно-развивающей работы, связанной с подготовкой к обучению в инклюзивных классах школы.

Для шестерых дошкольников нами разрабатывалась коррекционно-развивающая программа «Скоро в школу», ориентированная на формирование готовности к школьному обучению.

2.3 Программа коррекционно-развивающих мероприятий с детьми с синдромом Дауна

Коррекционно-развивающая программа «Скоро в школу» предназначена для подготовки детей с синдромом Дауна к включению дошкольников в инклюзивные классы начальной школы. Уровень готовности будущих первоклассников к систематическому обучению различен. Имеющиеся нарушения в коммуникативных, речевых, регулятивных, общепознавательных сферах создают объективные сложности в адаптации детей к школе, и являются барьером в дальнейшем обучении.

Таким образом, актуальностью разработки и реализации данной программы является следующее:

- создание образовательного пространства для детей с СД с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития;
- организация преемственности ступеней образовательной системы;
- возрастание требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности.

Цель программы – формирование черт личности будущего школьника, необходимых для благополучной адаптации к школе, подготовке его к

систематическому обучению.

Задачи данной программы включает в себя:

- формировать первоначальные навыки учебной деятельности (умение слушать и понимать учителя, удерживать в памяти его задания);
- повысить уровень психомоторной готовности детей к письму;
- формировать положительную внутреннюю позицию к учению;
- стимулировать коммуникативную, познавательную, игровую активность детей в различных видах деятельности;
- развивать его положительное самоощущение, эмоциональное благополучие.

Одним из условий развития детей с СД является правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда. Требования к организации образовательной среды следующие: она должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. В классах должно быть обеспечено безопасное и возрастно-адаптированное образовательное пространство, оснащенное разнообразными материалами, играми, оборудованием и инвентарем, способствующими игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности всех учеников.

Программа реализуется в течение 3 месяцев. Обучение детей рассчитано на 11 учебных недель, общее количество групповых учебных занятий – 11, индивидуальных – 33.

Прогнозируемый результат – повышение уровня мотивации к школьному обучению, формирование взаимодействия ребенка с учителем и с другими детьми, снижение уровня тревожности, формирование умений и способностей, обеспечивающих включение в инклюзивные классы начальной школы.

Программа «Скоро в школу» представляет собой систему занятий, проводимых по трем направлениям образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие и речевое развитие.

Социально-коммуникативное развитие направлено на овладение коммуникативными умениями для успешного и оптимального вхождения детей

с СД в общественную жизнь в условиях инклюзивного обучения в начальной школе. Развитие общения и взаимодействия ребенка, а также становление самостоятельности и саморегуляции собственных действий происходит в игровой и театрализованной деятельности.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации. Для ребенка с СД важно формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

Речевая сфера детей с СД предполагает использование ребенком средств общения, необходимых для удовлетворения коммуникативного запроса. В качестве условий развития создавалась речевая среда, в которой стимулировалось пробуждение у ребенка речевой активности. Для ребенка с СД значимо оказаться в игровой коллективной деятельности для формирования способности участия в ней, понимания не только обращенных реплик, но и соотносящих и указательных жестов. Задачи развития речи решались в организованной исследовательской деятельности. Конечно, привлекательными для детей с СД оказываются игровые методы, опирающиеся на вербальные и невербальные средства общения.

Варианты проводимых занятий с дошкольниками с СД:

- обучение с использованием специальных игр и упражнений, направленных на развитие моторики, на обучение решению конкретных задач в условиях специально созданных проблемных ситуаций;

- обучение с использованием специальных дидактических игр и упражнений, направленных на развитие умения ориентироваться и исследовать, на достижение целей, поиск информации, на практическое применение и зрительное сопоставление;

- обучение детей с использованием игр и упражнений, направленных на знакомство с пространственными и качественными характеристиками и

свойствами объектов;

- обучение детей с использованием игр и упражнений, целью которых является обучение замещению и моделированию;
- занятия с использованием игр и упражнений для запоминания с использованием знаково-символических средств;
- занятия с использованием ролевых игр и игр с элементами театрализации;
- уроки строительства по образцу, представлению, замыслу и условиям с использованием символов и простых схем-планов;
- комплексные уроки музыки и ритма;
- уроки по обучению рисованию и другим видам творческой деятельности, таким как лепка и аппликация;
- уроки с использованием специальных игр и упражнений, направленных на развитие практического примеривания и зрительного соотнесения;
- уроки по формированию базовых математических представлений;
- уроки по изучению окружающего мира.

Технологическая последовательность реализации психолого-педагогических условий в ходе коррекционно-развивающей работы по формированию умений устанавливать причинно-следственные связи:

1. Педагог использует объемные предметы и любой подручный материал, чтобы показать детям сюжет, после чего задает им вопросы по поводу происходящего: например, «Что делают герои?» и т.д.

Затем педагог изменяет некоторые элементы сюжета и спрашивает у детей: «Что изменилось?», «Почему так произошло?».

После ответов детей педагог делает вывод, самостоятельно объясняя причинно-следственную связь между первоначальным и измененным сюжетом, и просит детей повторить его объяснение.

2. Формирование умений по установлению причинно-следственных связей с использованием объемных предметов. Педагог создает сюжет из объемных предметов и предлагает детям его рассмотреть, и описать то, что они видят. Педагог поддерживает вопросами при необходимости.

Затем перед глазами детей элементы сюжета изменяются, и дети сами определяют эти изменения, отвечая на вопросы о том, что было изначально и что произошло потом.

3. Формирование умения выявлять причинно-следственные связи при анализе серии изображений. Педагог предоставляет детям две картинки и задает вопросы по содержанию каждой из них. Затем он проводит анализ картинок, выявляя общие особенности. Далее педагог сам объясняет причинно-следственную связь между двумя картинками. В итоге детям задаются вопросы о выявленной причинно-следственной связи.

4. На этом этапе дети учатся самостоятельно находить причинно-следственные связи между двумя картинками, которые предоставляет педагог. Они получают последовательно две картинки и используют план для сравнения этих изображений и поиска изменений между ними. Затем дети самостоятельно выявляют причинно-следственные связи между картинками и выражают свои выводы устно.

5. Развитие умения по выявлению причинно-следственных отношений среди трех или более картинок. Процесс обучения на этом этапе аналогичен предыдущему, но задача становится более сложной из-за необходимости установления причинно-следственной связи между картинками №1 и №2, №2 и №3, №1 и №3. Последовательность картинок и ход анализа связи проговаривает педагог.

6. Формирование умения самостоятельно устанавливать причинно-следственные отношения при анализе серии картинок. Последовательность заранее не установлена педагогом. Её предстоит установить детям, найти причинно-следственную связь между событиями, изображенными на картинках.

Краткое содержание программы «Скоро в школу» размещено в Приложении Д. Используемые на занятиях игры и упражнения приведены в Приложении Е.

Учебно-тематическое планирование программы представлено в таблице 25.

Таблица 26 – Учебно-тематический план программы «Скоро в школу»

№	Наименование раздела	Групповое занятие/ инд.занятия	Описание тем
1	Расширение чувственного опыта (развитие внимания, восприятия, памяти, мышления)	5/15 (на каждого ребенка)	Тема 1. Развитие сосредоточенности на объекте. Развитие переключения и распределения внимания. Тема 2. Развитие слуховой и зрительно-двигательной памяти. Запоминание инструкции из 3-4х шагов. Выполнение действий инструкции из 3-4х слов. Тема 3. Развитие представлений о пространстве; о количестве (один-много, счет до пяти); о величине (большой-средний-маленький); о форме (треугольник-круг-квадрат-овал-прямоугольник); о цвете (6 цветов). Тема 4. Конструирование. Освоение метода наложения. Создание целого образа из частей. Тема 5. Формирование способности к установлению временной последовательности в серии событий.
2	Развитие моторики и зрительно-двигательной координации	4/12 (на каждого ребенка)	Тема 6. Пространственные представления в рисунках. Тема 7. Рваная аппликация. Лепка многосоставных предметов. Тема 8. Учимся танцевать. Тема 9. Играем в подвижные игры под музыку.
3	Коммуникация	2/6 (на каждого ребенка)	Тема 10. Обучение поведению в игре, Освоение игровой деятельности в разных вариантах организации сюжетно-ролевых игр (под руководством взрослого). Тема 11. Практика. Реализация освоенного способа поведения в свободной игре.

В ходе реализации этапов коррекционно-развивающего характера стоит обратить внимание на то, что важно мотивировать действие ребенка самой игровой ситуацией. Второй момент, значимый в деятельности педагога – усложнение поставленной задачи перед ребенком.

Направления усложнения:

а) от поиска связи между объемными предметами, к поиску связи, отраженной в серии картинок определенного сюжета;

б) от поиска связи в ситуации, изображенной на двух картинках, к поиску связи в ситуации, представленной на трех и более картинках;

в) от последовательности, озвученной педагогом, к самостоятельному выделению последовательности сюжета, представленного в картинках;

г) сокращение помощи при выполнении действия детьми.

Примеры заданий, используемых нами в программе «Скоро в школу», направленных на формирование умений по использованию причинно-следственных отношений.

Задание 1. «Как Маша лечила»

Цель: помочь детям понять простейшие причинно-следственные отношения.

Материал:

1. Две куклы, одна одета как медсестра;
2. Игрушечная кровать;
3. Игрушечный набор медицинских инструментов (шприц, фонендоскоп, таблетки).

Ход задания: педагог показывает детям сюжет с помощью игрушек: кукла лежит в кровати, а кукла-медсестра стоит рядом. Педагог задает вопросы о сюжете, например: «Кого мы видим? Кем работает Маша? Что произошло?» Затем педагог на глазах у детей показывает, как кукла-медсестра делает укол, даёт таблетки и уходит. Детям задаются вопросы: «Что изменилось? Кто ушел? Почему ушла медсестра?»

После того, как дети дали свои ответы, педагог самостоятельно формулирует вывод: «Мальчик заболел. Пришла медсестра, сделала ему укол, дала таблетки. Мальчику стало лучше. Медсестра ушла». Дети повторяют вывод педагога. Такую сценку можно также отыграть с другой женской профессией – учительницы, швеи, парикмахера и так далее.

Задание 2. «Что сначала, что потом?»

Цель: развитие умения самостоятельно выявлять причинно-следственные

связи на примере объемных предметов; обучение формированию предложений с использованием союзов «если» и «потому что»; обучение использованию этих союзов в устной речи.

Материал:

1. Кукла-девочка
2. Игрушечная лейка
3. Игрушечный горшок с цветком

Ход задания: «Дети, давайте вспомним, как нужно ухаживать за комнатными цветами», – говорит педагог. Педагог выставляет на стол приготовленные заранее объемные предметы – куклу-Машу, лейку и горшок с цветком. Она показывает детям, как Маша поливает цветок, а потом горшок падает и разбивается, и Маша начинает плакать.

Педагог задает вопросы, чтобы дети описывали происходящее и объясняли последовательность событий. Затем, если дети не могут ответить на вопросы, педагог помогает им и отвечает сама.

1. Что произошло до того, как Маша уронила горшок с цветком?
2. Что произошло после того, как Маша уронила горшок с цветком?
3. Что случилось после того, как Маша заплакала?
4. Что было сначала – Маша поливала цветок или Маша уронила горшок с цветком?
5. Что было потом – Маша уронила горшок с цветком или Маша заплакала?
6. Что случилось раньше – Маша поливала цветок или Маша заплакала?
7. Что случилось позже – Маша поливала цветок или Маша заплакала?

В процессе выполнения урока педагог помогает детям установить связь между событиями: девочка заплакала, потому что разбила горшок с цветком. Важно, чтобы дети поняли, что причиной стала разбитая ваза, а следствием – слезы девочки.

Задание 3. «Как Миша играл с корабликом»

Цель: развитие умения устанавливать связи при анализе двух сюжетных картинок; формировать предложения с использованием наречий «сначала», «потом»

Материал: серия из двух сюжетных картинок (мальчик строит кораблик; мальчик пускает кораблик по ручью)

Ход задания: педагог показывает детям две картинки и задает ряд вопросов о каждой из них по отдельности. После этого спрашивает, в чем сходство между картинками, что у них общего. Если нужно, то педагог сам дает ответы на поставленные вопросы.

1. Что делает этот мальчик? Это Миша. Что делает Миша?
2. А здесь что делает Миша (картинка 2)?
3. Что делает Миша? Что здесь происходит?

Затем педагог говорит: «Эти картинки между собой связаны. Сначала Миша строил кораблик. Что было сначала? А потом Миша пустил кораблик плыть по ручью. Что случилось потом? Что сделал Миша с корабликом?»

После этого детям задаются вопросы о найденной связи:

1. Что случилось после того, как Миша построил кораблик?
2. Что было до того, как Миша пустил кораблик плавать по ручью?
3. Что было позже – Миша сделал кораблик или Миша пустил кораблик плыть по ручью?
4. Как Миша смог поиграть с корабликом?
5. Что было бы, если бы Миша не смог построить кораблик?

Педагог вместе с дошкольниками обсуждает найденные причинно-следственные связи. Педагог обращает внимание детей на то, что происходит весной: снег тает, ручьи текут, дети могут строить кораблики и запускать их по весенним ручьям.

Задание 4. «Посадка в огороде»

Цель: развитие умений самостоятельного определения связи между двумя картинками; обучение умению самостоятельно определять последовательность и отвечать на вопросы, связанные с ней.

Материал: два изображения (дети, копающие грядки; дети, сажающие рассаду в землю).

Ход задания: педагог дает детям последовательно две картинки и задает вопросы:

1. Что вы видите на первой картинке? Что делают дети?
2. Что вы видите на второй картинке? Что высаживают в землю дети? Что вырастет из этой рассады?
3. Чем эти две картинки отличаются?
4. Что изменилось в действиях детей на второй картинке, по сравнению с действиями детей на первой картинке?

В результате, дети находят причинно-следственные связи между картинками. Самостоятельно делают вывод, например: «Сначала дети вскопали землю лопатой, затем она стала мягкой и пригодной для посадки рассады. После этого они посадили растения на грядку».

Мы привели примеры, где дошкольникам дается задание на выделение простых причинно-следственных связей между двумя событиями. По мере усложнения заданий проводятся упражнения на установление связи между тремя и более событиями. Для этого используются приемы моделирования последовательности событий с помощью объемных предметов и обучения установлению связи событий на материале сюжетных картинок.

Отметим, что развитие навыков установления простейших причинно-следственных связей происходит параллельно с формированием других интеллектуальных умений. А именно: умения анализировать объекты, выделять их составные части, выявлять признаки сходства и различия, классифицировать объекты по функциональным признакам, обобщать и формулировать понятия, а также устанавливать последовательность событий.

Методика развития умения устанавливать связь иллюстрирует общую технологию по коррекции и развитию познавательной деятельности дошкольников с СД. Она может реализовываться на занятиях по подготовке детей с СД к инклюзивному обучению [54].

Организованная таким образом коррекционно-развивающая работа способствует соблюдению принципов системности и последовательности, где формирование определенных умений предшествует формированию других, служит им основой.

1.4 Анализ и интерпретация результатов постдиагностического этапа формирующего эксперимента

Эффективность проведенной программы оценивалась посредством сопоставления результатов диагностических срезов сентября 2023 года и января 2024 года. Сопоставление результатов двух диагностических срезов показало наличие положительной динамики в развитии детей с СД.

Начнем сопоставление результатов по итогам проведения методики «Раскрась предметы». Выполняя задание методики, все 6 испытуемых приняли задачу в отличие от стартовых данных, когда всего двое поняли суть задания. Все дети научились различать цвета и закрашивали предметы соответственно (с опорой на помощь экспериментатора) и называли выбранный цвет. Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 27-32).

Таблица 27 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Раскрась предметы» (Тоня 3.)

Тоня 3. Возраст: 7 лет		Дата исследования: 4.12.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
принимает задачу, выполняет задание, но с ошибками (не полностью закрашивает фигуру, неправильно назвала 1 цвет)	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»	1,5 балла

Таблица 28 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Раскрась предметы» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 4.12.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
принимает задачу, выполняет задание, но с ошибками, которые сам исправляет	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»	2 балла

Таблица 29 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Раскрась предметы» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 4.12.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
принимает задачу, выполняет задание, но с ошибками (неправильно называет цвета, но исправляется после показа раскрашенных картинок)	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»; экспериментатор показывает карточку и просит назвать предметы и их цвет на данной картинке, затем снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их изображениями с опорой на карточку с раскрашенными предметами.	1 балл

Таблица 30 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Раскрась предметы» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 4.12.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
принимает задачу, выполняет задание, но с ошибками. Исправляет ошибки самостоятельно	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»	2 балла

Таблица 31 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Раскрась предметы» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 4.12.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
принимает задачу, ребенок принимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно. После оказанной помощи выполняет задание	III уровень	показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами; организует с ребенком совместную деятельность по закрашиванию, сопровождая процесс деятельности речью с отражением цвета закрашиваемых предметов	1 балл

Таблица 32 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Раскрась предметы» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 4.12.2023 г.	
Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Баллы
выполняет задание, правильно называет цвета, ошибается с соотношением цвета фигуре. Исправляется после оказанной помощи.	III уровень	экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще»; экспериментатор показывает карточку с раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами	1,5 балла

Можно отметить низкий темп выполнения, подсказки в варианте опоры на цветное изображение закрашенных фигур, но в тоже время важно

зафиксировать отсутствие ошибок в определении цвета и самостоятельность выбора.

За три месяца коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с СД снизились нарушения графомоторных навыков. Отмечается лишь незначительный выход за контур фигуры при закрашивании, ошибки с неполным закрашиванием стимульной фигуры характерны лишь для двоих испытуемых против всех изначально. Стоит отметить необходимость продолжения развивающей работы, поскольку остаются диагностированными выход за контур и слабый нажим у всех дошкольников, и неполное закрашивание фигуры у трети группы, что ориентирует на использование упражнений, направленных на работу с моторикой рук. Средний балл выполнения задания по группе после развивающих занятий – 1,5 балла против изначальных 0,5. Результаты сопоставления диагностических срезов приведены в рисунке 5.

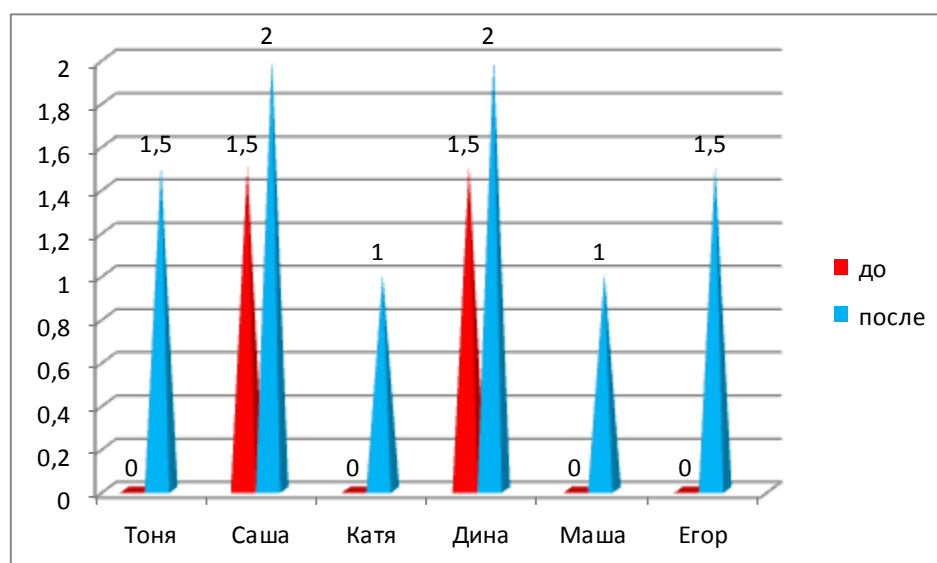


Рисунок 5 – Сопоставление результатов по уровню сформированности восприятия цвета, соотнесения цвета и предмета, баллы

Таким образом, проведенная диагностика показала, что в условиях коррекционно-развивающей работы с детьми с СД можно преодолеть имеющиеся у детей сложности с восприятием цвета, с формированием умения соотносить цвет и предмет. Позитивная динамика фиксируется и в изменениях, касающихся графических параметров за счет развития тонкой моторики рук.

По второй методике «Подбери фигуру к предмету» все испытуемые поняли инструкцию с первой подачи, нецеленаправленного манипулирования картинками не наблюдалось. Результат выполнения дошкольниками заданий постдиагностического этапа приведен в протоколах (таблицы 33-38).

Таблица 33 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Подбери фигуру к предмету» (Тоня З.)

Тоня З. Возраст: 7 лет			Дата исследования: 5.12.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	выполняет задание правильно, используя метод проб, т.е. действует путем наложения, допускает ошибки	3	инструкцию представили в развернутой форме, показывали, как проводить приложение, т.е. обучали, после чего предлагали продолжить примеривание самостоятельно. При ошибках произносили фразу: «Неправильно, подумай еще».	1,5
2		3		1,5
3		1		0
Итоговая оценка	3 балла			

Таблица 34 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Подбери фигуру к предмету» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 5.12.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	выполняет задание правильно, используя метод наложения. Допускает ошибки редко, исправляет их после подсказки	3	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще»	2
2		3		2
3		2		0,5
Итоговая оценка	4,5 балла			

Таблица 35 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Подбери фигуру к предмету» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 5.12.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	понимает инструкцию, однако неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки	3	инструкция представили в развернутой форме, содержание задания сопровождали выраженными жестами; предложили наложить эталон на изображение. На двух картинках показали, как нужно примеривать. В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще»	2
2		3		1,5
3		2		1
Итоговая оценка	4,5 балла			

Таблица 36 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Подбери фигуру к предмету» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 5.12.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	выполняет задание, используя метод проб, действует путем наложения. Допускает ошибки	3	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще» (-0,5)	2
2		3		2
3		2		1
Итоговая оценка	5 баллов			

Таблица 37 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Подбери фигуру к предмету» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 5.12.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Урове нь	Виды и количество помощи	Баллы
1	выполняет задание с ошибками, используя метод наложения	3	В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще»	1,5
2		2		1,5
3		1		0
Итоговая оценка	3 балла			

Таблица 38 – Протокол 6 фиксации результатов постдиагностики по методике «Подбери фигуру к предмету» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет			Дата исследования: 5.12.2023 г.	
№ серии	Характер выполнения	Уровень	Виды и количество помощи	Баллы
1	выполняет задание с ошибками, используя метод наложения	3	Предложили наложить эталон на изображение. На двух картинках показали, как нужно примеривать В случае ошибочного выполнения произносилась фраза «Неправильно, подумай еще»	2
2		3		2
3		2		1
Итоговая оценка	5 баллов			

Все испытуемые после проведенных развивающих занятий освоили способ наложения эталона на рисунок для определения соответствия. Троим пришлось лишь напомнить в формате помощи, как накладывать эталон на рисунок. Четверо выполнили все три серии задания, допустив незначительное количество ошибок только в третьей серии. Двое – Тоня и Маша – верно и самостоятельно соотнесли предметные изображения с эталонами, но только в первых двух сериях, не справившись с заданиями третьей серии.

Наглядно информация представлена в рисунке 6.

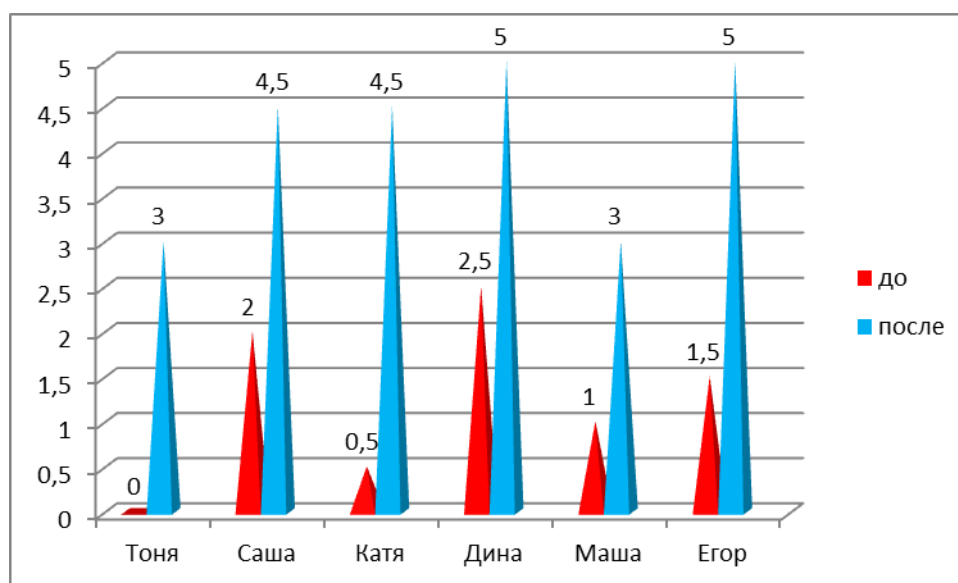


Рисунок 6 – Сопоставление по уровню сформированности перцептивных действий, баллы

Средний балл выполнения задания по группе – 4,0 , против 1,25 изначально. Показатель, полученный после программы проведенных занятий, приближен к максимально возможному для дошкольников с умственной отсталостью. Все дети с СД характеризуются третьи уровнем сформированности умения, при котором дошкольник выполняет задание верно, опираясь на метод проб, используя способ наложения. За дошкольниками с СД остаются лишь ошибки, которые дети исправляют в случае оказания организующей помощи. Напомним, что до начала реализации программы лишь единственная испытуемая освоила способ наложения.

Таким образом, сопоставление и анализ позволяют утверждать, что после проведенной работы все испытуемые овладели умением соотносить предмет с эталоном формы, освоили способ переноса уже усвоенного действия в совершенного другие условия.

Продолжим сопоставление результатов выполнения заданий методики на установление связи между событиями. Умение устанавливать причинно-следственные связи представляет собой сложный, интегративный процесс познания действительности посредством построения рассуждений, основанных на выполнении ряда логических операций. Именно поэтому ребенку с СД требуется много усилий для овладения этим интеллектуальным умением.

Однако мы считаем, что важно в коррекционно-развивающей программе уделить внимание развитию этого умения, поскольку способность к пониманию и установлению связи между событиями значима в учебной деятельности, а потому наличие её может использоваться как критерий интеллектуальной готовности ребенка к инклюзивному школьному обучению. Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 39-44).

Таблица 39 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Тоня З.)

Тоня 3. Возраст: 7 лет				Дата исследования: 6.12.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Держит куклу.	Кукла. Плачет.	Отняла. Показывает последователь ность	Экспериментато р сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик сидит.	Мама и мальчик.	Показывает последователь ность		1
3	Мальчики.	Другие мальчики	—		0
Итоговая оценка		2 уровень ниже среднего			

Таблица 40 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 6.12.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Девочки с куклой. Плохая.	Плачет.	Показывает последователь ность картинок	Экспериментато р сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик	Рыба. Мама.	Показывает последователь ность		0,5
3	Мальчики	—	—		0
Итоговая оценка		1,5 низкий уровень			

Таблица 41 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 6.12.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Девочка.	Забрала.	Показывает последователь ность картинок	Экспериментато р сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик сидит.	Мама рада.			1
3	Бегают.	Мальчик и сидят	—		0
Итоговая оценка		2 уровень ниже среднего			

Таблица 42 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 6.12.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Девочки.	Кукла. Девочка плачет.	Показывает последователь ность картинок	Экспериментато р сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик.	Мама.	—		0
3	Мальчики.	—	—		0
Итоговая оценка		1 низкий уровень			

Важно понимать, что для эффективного развития умения устанавливать причинно-следственные связи у ребенка с СД взрослый должен создать необходимые условия, среди которых обязательными являются позитивная эмоциональная атмосфера и создание ситуации успеха.

Таблица 43 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 6.12.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Плохая девочка. Тянет.	Плачет. Отняла.	Показывает последователь ность картинок	Экспериментато р сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Этот мальчик сидит	Этот мальчик пришел к маме.			0,5
3	Мальчики играют.	Эти мальчики сидят.	—		0
Итоговая оценка		1,5 низкий уровень			

Таблица 44 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Установление причинно-следственной связи между событиями» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет				Дата исследования: 6.12.2023 г.	
№ серии	Ответы ребенка			Виды и количество помощи	Баллы
	Вопрос № 1	Вопрос № 2	Вопрос № 3		
1	Кукла. Девочки.	Плачет. Отдай!!!	Показывает последователь ность картинок	Экспериментатор сам ответил на поставленные вопросы, после чего вновь попросил выполнить задание	1
2	Мальчик.	Мама. Рыба.			0,5
2	—	—	—		0
Итоговая оценка		1,5 низкий уровень			

Диагностика после проведенной программы показала, что трех месяцев работы с детьми с СД недостаточно для формирования умения устанавливать причину и следствие. Однако временную последовательность с пониманием смысла в развитии сюжета по первым двум сериям определили правильно все

дети, показав первую и последующую картинки. Наглядно результаты приведены в рисунке 7.

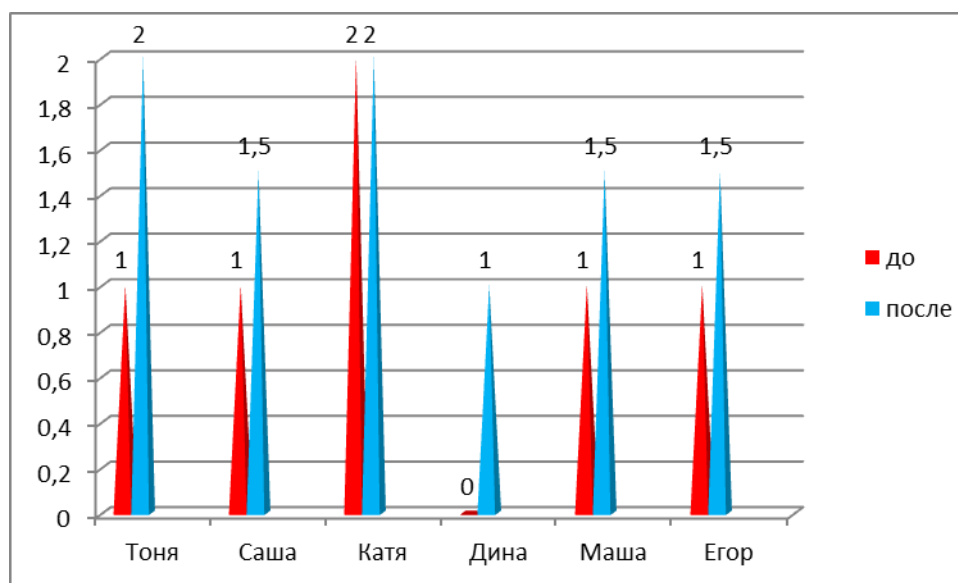


Рисунок 7 – Сопоставление результатов детей с СД по уровню сформированности способности устанавливать связи, баллы

Отвечая на 1 и 2 вопросы, хотя и односложно, дети с СД молчат при предъявлении третьего вопроса. Именно он направлен на понимание причины и следствия. Дети предпочитают показывать ответ на вопрос лишь о последовательности действий. Можно сделать вывод о первых позитивных сдвигах в формировании способности к пониманию временной последовательности событий. В первых двух сериях дошкольники справляются с показом операции сериации. Средний балл от выполнения задания – 1,58 против 1 балла в начале формирующего этапа. К сожалению, юмор третьей серии так и остался непостижимым для детей с СД нашей группы. Тем не менее, наличие позитивной динамики ориентирует на продолжение коррекционно-развивающей работы с дошкольниками в следующие 5 месяцев до начала школьного обучения.

Таким образом, результаты диагностического исследования по данной методике, определяют сложности включения в обучение, поскольку дошкольники с синдромом Дауна не могут установить причинно-следственные связи. При подготовке детей с СД к школьному обучению важно обратить

особое внимание в подготовительной коррекционно-развивающей работе на формирование умения устанавливать причинно-следственные связи.

Были обнаружены изменения в способности определять эмоциональные состояния людей в школьной среде, что представляет собой важный показатель готовности к обучению в инклюзивных классах.

Далее следует анализ, касающийся сравнения результатов выполнения заданий четвертой методики по изучению способности определять эмоциональные состояния людей в ситуации школы. Эта методика оценивает развитие у ребенка умения ориентироваться в эмоциональных состояниях участников школьных ситуаций, способность понимать эмоции других людей и их толкование с учетом контекста. Мы сочли важным в коррекционно-развивающей программе обратить внимание в игровом режиме именно на ситуации ближайшего будущего – школьной жизни, задавая режим репетиции в ходе подготовки к инклюзивному школьному обучению. Результат выполнения дошкольниками заданий приведен в протоколах (таблицы 45-50).

Таблица 45 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Тоня 3.)

Тоня 3. Возраст: 7 лет		Дата исследования: 7.12.2023 г.	
Ситуация	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, при предъявлении картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и при подсказывающем вопросе экспериментатора определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
2	понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, при подсказывающем вопросе экспериментатора определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
3	Не понимает несоответствия, однако при помощи выявляет его и определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
4	Не понимает несоответствия, однако при помощи выявляет его и определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итог	7 баллов		

Таблица 46 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Саша Е.)

Саша Е. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 7.12.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при предъявлении и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
2	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
3	Не понимает несоответствия, однако при подсказывающих вопросах определяет эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
4	Понимает несоответствие эмоционального состояния, выделяет соответствующее состояние при вопросе. Не выделяет причины, вызывающие эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
5	Понимает несоответствие эмоционального состояния, выделяет соответствующее состояние при вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	2
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итог	8 баллов		

Таблица 47 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Катя Б.)

Катя Б. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 7.12.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
2	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
5	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итог	8 баллов		

Таблица 48 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Дина А.)

Дина А. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 7.12.2023 г.	
ситуация	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние по картинкам и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
2	Понимает несоответствие эмоционального состояния персонажа ситуации, выделяет соответствующее состояние по картинкам и при подсказывающем вопросе. Не выделяет причины, вызывающие данные эмоциональные состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
3	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
4	Понимает несоответствие, самостоятельно подбирает картинку с соответствующим ситуацией состоянием. Не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями	3
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итог	9 баллов		

Таблица 49 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Маша С.)

Маша С. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 7.12.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Понимает несоответствие, самостоятельно подбирает картинку с соответствующим ситуации состоянием. Не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
2	Не понимает несоответствия эмоционального состояния персонажа ситуации, однако при помощи выявляет несоответствие и определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Не понимает несоответствия эмоционального состояния персонажа ситуации, однако при помощи выявляет несоответствие и определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
5	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итог	5 баллов		

Таблица 50 – Протокол фиксации результатов постдиагностики по методике «Изучение способности ребенка определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации» (Егор К.)

Егор К. Возраст: 8 лет		Дата исследования: 7.12.2023 г.	
№ ситуации	Характер деятельности ребенка	Виды и количество помощи	Баллы
1	Понимает несоответствие, самостоятельно подбирает картинку с соответствующим ситуации состоянием. Не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
2	Понимает несоответствие, самостоятельно подбирает картинку с соответствующим ситуации состоянием. Не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
3	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
4	Не понимает несоответствия, однако при предъявлении картинок и подсказывающих вопросов определяет соответствующее эмоциональное состояние. Причины даже в условиях помощи не называет.	предъявление картинок с изображением лиц с эмоциональными состояниями и подсказывающий вопрос	1
5	Понимает несоответствие, самостоятельно подбирает картинку с соответствующим ситуации состоянием. Не дает объяснения причин возникновения данного эмоционального состояния.	предъявление картинок с изображением лиц с основными эмоциональными состояниями и наводящий вопрос	2
6	Не может выполнить задание	все виды помощи	0
Итог	7 баллов		

Все дошкольники с СД после проведенной коррекционно-развивающей программы занятий определяют несоответствие эмоциональных состояний в школьных ситуациях, связанных с переживанием грусти, радости, злости,

страха. Выполняя задание, дети опираются на подсказки и ориентиры в изображении эмоций и наводящие или подсказывающие вопросы, что говорит об успешной социализации в условиях коммуникативного взаимодействия на развивающих и коррекционных встречах с психологом. Затруднение вызывает диагностика адекватного ситуации спокойствия у всех испытуемых группы даже после предъявления всех видов помощи. Тяжело определяется и переживание удивления, но после коррекционной работы половина дошкольников с СД (3 человека) после подсказывающего вопроса и с опорой на карточки с эмоциональными состояниями справились с выбором соответствующей ситуации эмоции. Средний балл выполнения задания по группе – 7, 25 против 4,33 изначально. До максимально возможных 9 баллов для дошкольников с умственной отсталостью добраться не удалось.

У всех дошкольников остались затруднения с обоснованием причин эмоционального состояния, что свидетельствует о низких темпах развития и необходимости развивающих занятий и в процессе школьного обучения в условиях инклюзии. Наглядно результаты представлены в рисунке 8.

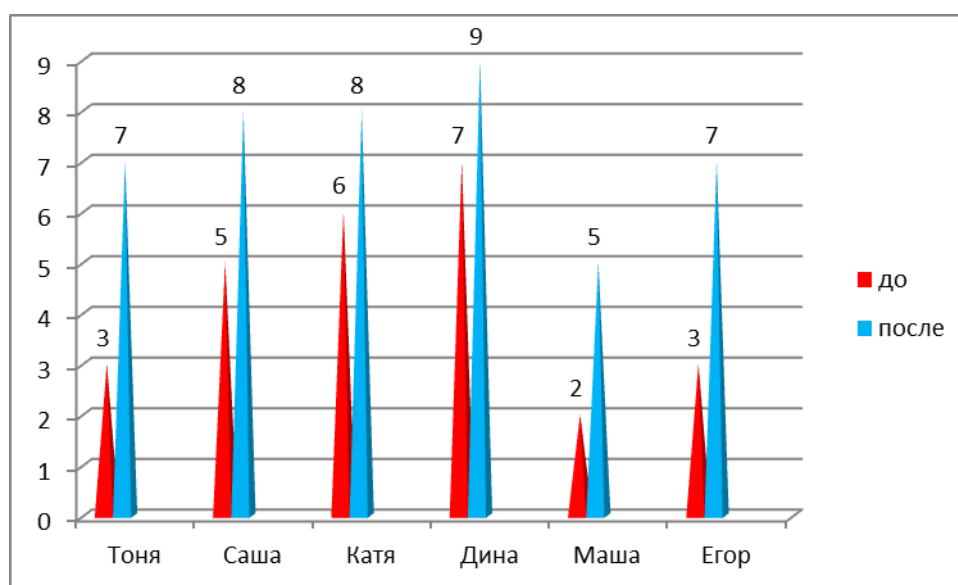


Рисунок 8 – Сопоставление результатов по уровню сформированности способности ребенка ориентироваться в эмоциях людей в ситуациях школьной жизни, баллы

Результаты диагностического исследования по данной методике, предопределяют сложности включения в обучение, поскольку дошкольники с

синдромом Дауна не понимают тонкостей межличностного эмоционального взаимодействия, причин поведения в той или иной ситуации. Отсутствие понимания поведенческих реакций детей и взрослых в школьной жизни создаст объективные сложности включения в инклюзивное обучение в начальных классах.

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Проведенная коррекционно-развивающая работа является в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников с СД педагогическим условием успешного включения детей в инклюзивные классы начальной школы.

2. Психологическими условиями успешного включения детей в инклюзивные классы начальной школы являются сформированные умения и способности, которые можно назвать комплексом готовности к включению в инклюзивные классы начальной школы:

- умение соотнесения предмета и его цвета;
- умение соотносить предмет с эталоном формы;
- способность устанавливать причинно-следственную связь;
- способность понимать временную последовательность событий;
- способность понимать эмоциональное состояние и интерпретировать его в ситуации взаимодействия;
- умение ориентироваться в эмоциях в условии школьной ситуации.

3. В рамках реализации коррекционно-развивающей программы на протяжении 3 месяцев у дошкольников с СД сформированы умения и способности:

- умение соотнесения предмета и его цвета;
- умение соотнесения предмета с эталоном формы;
- способность к пониманию временной последовательности;
- способность понимать эмоциональное состояние;
- ориентировка в эмоциях в школьной ситуации.

4. Отмечен позитивный сдвиг и необходимость более продолжительной работы по формированию умений и способностей у дошкольников с СД:

- тонкой моторики рук;
- способности устанавливать причинно-следственную связь;
- способности интерпретировать эмоциональные состояния участников ситуации взаимодействия;
- умения определять причину, вызывающую эмоциональное состояние в школьной ситуации.

Проведенное исследование показывает возможность развития дошкольников с СД в формировании эталонных систем, в ориентировке в эмоциях ситуаций взаимодействия взрослых и детей, что позволит дошкольникам адаптироваться и социализироваться в инклюзивных классах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы, связанной с организацией специально организованной коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с синдромом Дауна в условиях дополнительного образования, обусловила выбор темы диссертации «Психолого-педагогические условия включения детей с синдромом Дауна в инклюзивные классы начальной школы» и ее цель: разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Скоро в школу» для дошкольников с синдромом Дауна.

В 1 главе «Теоретические основы изучения проблемы обучения детей с синдромом Дауна» рассматривается общая характеристика детей с синдромом Дауна, особенности их физического, соматического и познавательного развития.

Глава 2 «Исследование эффективности условий формирования готовности детей с синдромом Дауна к обучению в инклюзивных классах начальной школы» раскрывает организацию и проведение формирующего эксперимента по формированию познавательных умений и способностей у детей с синдромом Дауна.

Мы сформулировали гипотезу и выстроили исследование по её проверке: для развития готовности к включению в инклюзивные начальные классы у детей с СД необходимо создание следующих психолого-педагогических условий:

- коррекционно-развивающая индивидуальная и групповая работа с учетом особенностей детей с СД;

- психологические характеристики дошкольников с СД, предопределяющие успешность включения в обучение в инклюзивных классах начальной школы – умение соотнесения предмета и его цвета, предмета с эталоном формы, определять эмоциональные состояния участников школьной жизни и способности устанавливать причинно-следственные связи, понимать эмоциональное состояние участников ситуации взаимодействия, к пониманию временной последовательности событий.

Практическое исследование представляет собой формирующий эксперимент, организованный в несколько этапов.

1. Констатирующий этап. Стартовая диагностика испытуемых – дошкольников с синдромом Дауна по названным методикам.

2. Формирующий этап. Разработка и апробация коррекционно-развивающей программы «Скоро в школу» для дошкольников с синдромом Дауна дополнительно в систему организации психолого-педагогического сопровождения, действующей в Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские Лучики».

3. Постдиагностический этап. Финальная диагностика по выбранным методикам после проведенной программы занятий с дошкольниками с синдромом Дауна. Сравнение результатов диагностики до и после проведенной коррекционно-развивающей программы занятий с целью формулирования выводов об эффективности созданных психолого-педагогических условий включения дошкольников с СД в инклюзивные классы начальной школы.

После проведения эксперимента, мы пришли к выводу о значимости следующих положений:

1. Цикл занятий в режиме коррекционно-развивающей работы, направленной на подготовку детей с СД к школе, является в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников с СД педагогическим условием успешного включения детей в инклюзивные классы начальной школы.

2. Психологическими условиями успешного включения детей в инклюзивные классы начальной школы являются сформированные умения и способности, которые можно назвать комплексом готовности к включению в инклюзивные классы начальной школы:

- умение соотнесения предмета и его цвета;
- сформированность тонкой моторики рук;
- умение соотносить предмет с эталоном формы;
- способность определять причину и следствие;
- способность понимать временную последовательность;

- способность понимать эмоциональное состояние и интерпретировать его в ситуации взаимодействия;
- умение понимать эмоции участников школьной ситуации.

3. В рамках реализации коррекционно-развивающей программы на протяжении 3 месяцев достаточно для формирования у дошкольников с СД умений и способностей: умения соотнесения предмета и его цвета; предмета с эталоном формы; понимания временной последовательности событий; способности понимать эмоциональное состояние; и ориентироваться в эмоциях в школьной ситуации.

4. Отмечен позитивный сдвиг и необходимость более продолжительной работы по формированию умений и способностей у дошкольников с СД: тонкой моторики рук; способности устанавливать причину и следствие; способности интерпретировать эмоциональные состояния участников ситуации взаимодействия; умения определять причину, вызывающую эмоциональное состояние в школьной ситуации.

Проведенное исследование показывает возможность развития дошкольников с СД в формировании эталонных систем, в ориентировке в эмоциях ситуаций взаимодействия взрослых и детей, что позволит дошкольникам адаптироваться и социализироваться в инклюзивных классах. Проведенное исследование по формированию познавательных умений и способностей у дошкольников с синдромом Дауна на базе Пензенской Региональной Общественной Организации помощи инвалидам «Пензенские Лучики» позволяет сделать вывод о том, что использование специально разработанной коррекционно-развивающей программы занятий является эффективным в плане развития готовности к включению в инклюзивные классы начальной школы. Таким образом, проделанная работа может считаться успешной, цель достигнута, поставленные задачи решены, а гипотеза получила подтверждение. Перспективы дальнейшей работы заключаются в совершенствовании методов и приемов, наполняющих программу в зависимости от индивидуальных особенностей детей с синдромом Дауна, на которых и направлено формирующее воздействие.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83-92.
2. Алифанова Л.И., Кораблева О.В. К вопросу о специфике образования лиц с нарушениями зрения // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 2. С. 328-338.
3. Антонен Е.Г. Хромосомные болезни. – Петрозаводск: Петрозаводский гос. университет, 2004. 106 с.
4. Бабкина Н.В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития // Дефектология. 2002. № 5. С. 40-45.
5. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: Союз, 2006. 320 с.
6. Булкина Т. В. В объятиях ласкового «Дауна»: о детях с синдромом Дауна. М.: Фактор, 2008. 71 с.
7. Бут Т., Заремба Я., Халлиди Смит К.А. Современные подходы к болезни Дауна: монография. М.: Педагогика, 2011. 331 с.
8. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: Изд-во МГУ, 1985. 45 с.
9. Есипова Т.П., Кобякова Е.А., Мерковская А.В. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна раннего возраста. Рекомендации для родителей. Новосибирск: ГООИ Общество «Даун синдром», 2019. – 34 с.
10. Жиянова П.Л. Формирование навыков общения и речи у детей с синдромом Дауна. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2016. 136 с.
11. Жиянова П. Л., Поле Е. В. Малыш с синдромом Дауна: Книга для родителей. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2015. 192 с.
12. Зимина Л. Солнечные дети с синдромом Дауна. М.: Эксмо, 2020. 170 с.

13. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб.: Речь, 2017. 389 с.
14. Ипполитова Н.В., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. № 1. С. 8-14.
15. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью. – Курск, Курский гос. ун-т, 2015. 121 с.
16. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М.: Просвещение, 2008. 288 с.
17. Кудрина С.В. Средства активизации учебной деятельности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием: автореф. дис... канд. пед. наук. СПб, 2000. 24 с.
18. Кузьмина Н.Н. Развитие мотивационных факторов учебно-трудовой деятельности младших умственно отсталых школьников как средство повышения её продуктивности: автореф. дис... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 11с.
19. Киртоки А.Е., Ростова Н.В. Ребенок с синдромом Дауна и особенности его развития. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2010. 48 с.
20. Кожевникова Е.В., Ключкова Е.В. Нет «необучаемых детей»: книга о раннем вмешательстве. СПб.: КАРО, 2017. 137 с.
21. Колосков С.А. Дети с синдромом Дауна. Возможность социальной адаптации // Мама и малыш. 2015. № 3. С. 12-16.
22. Кумин Л. Книга о раннем развитии речи детей с синдромом Дауна. М.: Даунсайд Ап, 2022. 280 с.
23. Кумин Л. Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2020. 160 с.
24. Лабунская В.А. Невербальное поведение умственно отсталых детей. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2016. 135 с.
25. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.

26. Лейн Д., Стрэтфорд Б. Современные подходы к болезни Дауна. М.: Педагогика, 2016. 193 с.
27. Лобода Л.В. Логоритмика для детей с синдромом Дауна. М.: Даунсайд Ап, 2018. 74 с.
28. Малова М.М. Педагогические условия как основа достижения целей педагогического контроля // Проблемы современного педагогического образования. 2022. С. 150-153.
29. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. М.:АРКТИ, 2016. 71 с.
30. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. – М.: Academia, 2013. 202 с.
31. Медведева Т.П. Развитие познавательной деятельности детей с синдромом Дауна. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2018. 76 с.
32. Медведева Т.П., Панфилова И.А., Поле Е.В. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» при участии Гуманитарного центра «Монолит», 2014. 264 с.
33. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. М.: Педагогика, 1989. 224 с.
34. Московкина А.Г., Уманская Т.М. Клиника интеллектуальных нарушений. М.: Издательство «Прометей», 2013. 246 с.
35. Набокина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком. СПб.: Речь, 2006. 144 с.
36. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребёнком. Руководство для родителей. М.: Теревинф, 2016. 123 с.
37. Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Магнитогорск, 1999. 23 с.
38. Питерси М., Трилор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 3: Навыки общения. М.: Ассоциация Даун Синдром, 2021. – 80 с.

39. Поле Е. Синдром Дауна. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2015. 165 с.
40. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под общей ред. С.Г. Шевченко. М.: Школьная Пресса, 2015. 112 с.
41. Раев А.И. Управление умственной деятельностью младшего школьника. Л.: ЛГПИ, 1976. – 136 с.
42. Ребёнок с синдромом Дауна. Первые годы: новое руководство для родителей / под ред. С.Дж.Скаллерап. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2019. 422 с.
43. Рыскина В., Лазина Е. Коммуникация – это не только слова. М.: Филиал благотворительной компании «Эвричайлд» (Великобритания) в РФ, 2010. – 65 с.
44. Сапожникова Т.В. Коношенко Л.И., Першина Н.А. Особенности развития и обучения грамоте детей с синдромом Дауна. Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. 177с.
45. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2011. 384 с.
46. Симановский А.Э. Психологическая коррекция детей с умственной отсталостью. Ярославль: изд-во Ярославского гос. педагогического ун-та, 2012. 102 с.
47. Синдром Дауна. Факты / Сост. Е. В. Поле. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2022. 44 с.
48. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями. М.: ИНФРА-М, 2016. 160 с.
49. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. М.: Владос, 2014. 256 с.
50. Стребелева Е.А., Закрепина А.В. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи. М.: ЛОГОМАГ, 2013. 244 с.

51. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии. М.: Парадигма, 2010. 70 с.
52. Стребелева Е.А., Венгер А.Л., Екжанова Е.А. и др. Специальная дошкольная педагогика. М.: Академия, 2002. 312 с.
53. Уиндерс П.С. Формирование навыков крупной моторики у детей с синдромом Дауна: руководство для родителей и специалистов / Пер. с англ. Н.С. Грозной. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» при участии ООО «Альварес Пабблишинг», 2013. 288 с.
54. Фатихова Л.Ф. Диагностика и формирование способности дошкольников с задержкой психического развития к установлению причинно-следственной связи между событиями // Современное дошкольное образование. 2013. № 4(36). С. 34-41.
55. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. 80 с.
56. Юдина Т.А., Алехина С.В. Исследования по проблемам социальной и образовательной инклюзии лиц с интеллектуальными нарушениями // Современная зарубежная психология. 2015. № 2. С. 23-28.
57. Шапошникова Л. Необходимость введения инклюзивного образования в дошкольные учреждения // Всероссийское сетевое издание Дошкольник.РФ. URL: <http://doshkolnik.ru/prezentacii/8743-incluzivnoe-obrazovanie.html> (дата обращения 30.11.2023).
58. Шматко Н.Д., Малофеев Н.Д. Классификация моделей интегрированного обучения. URL: <https://wiki.soiro.ru/> (дата обращения 30.11.2023).
59. Horstmeier, DeAnna Teaching Math to People with Down Syndrome and Other Hands-on Learners. Basic Survival Skills. Woodbine House, 2004.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Стимульный материал к методике «Раскрась предметы»

Приложение 4

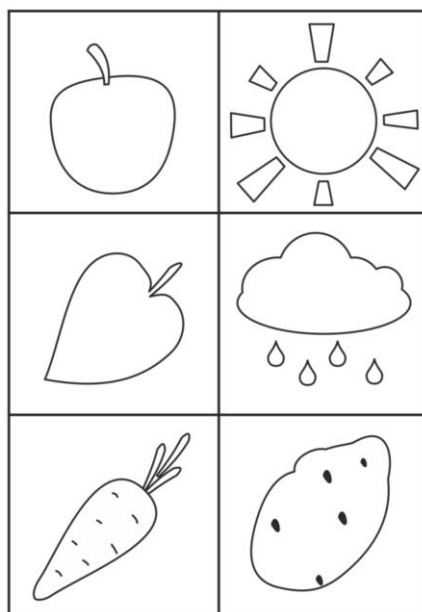


Рис. 4.1.

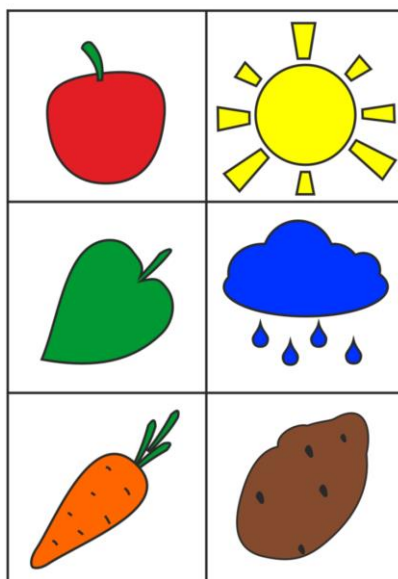


Рис. 4.2.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Стимульный материал к методике «Подбери фигуру к предмету»

Приложение 6

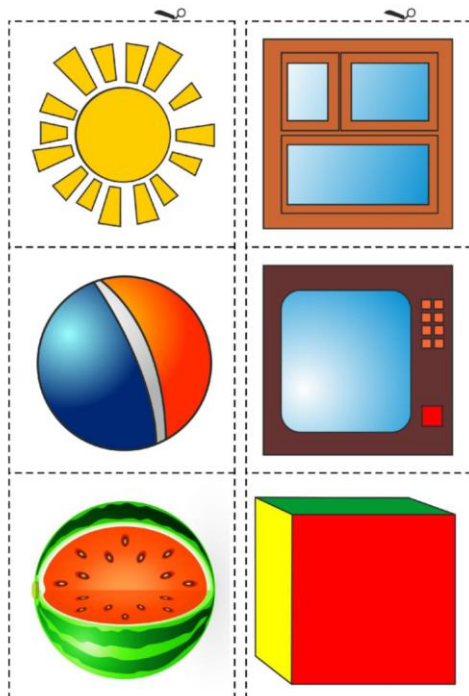


Рис. 6.1.

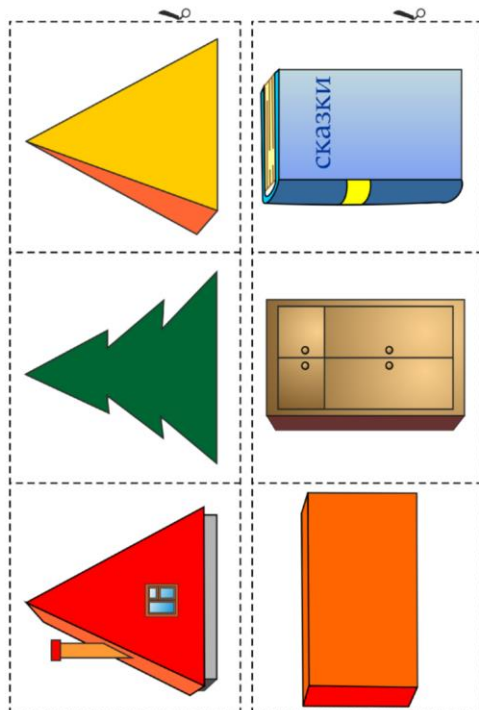


Рис. 6.2.

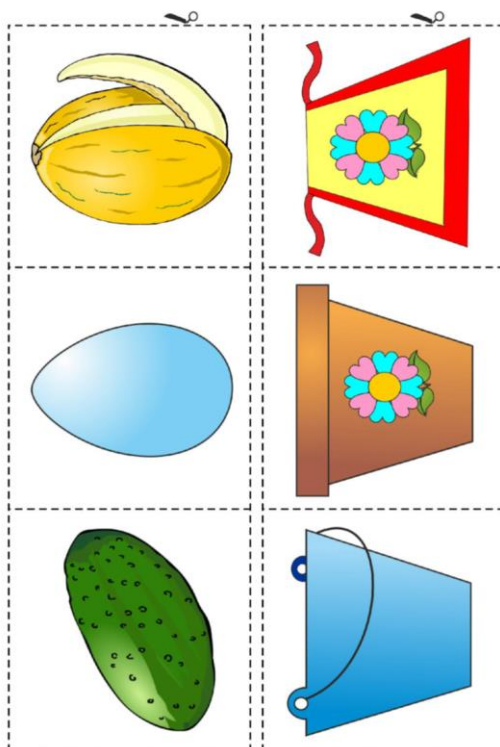


Рис. 6.3.

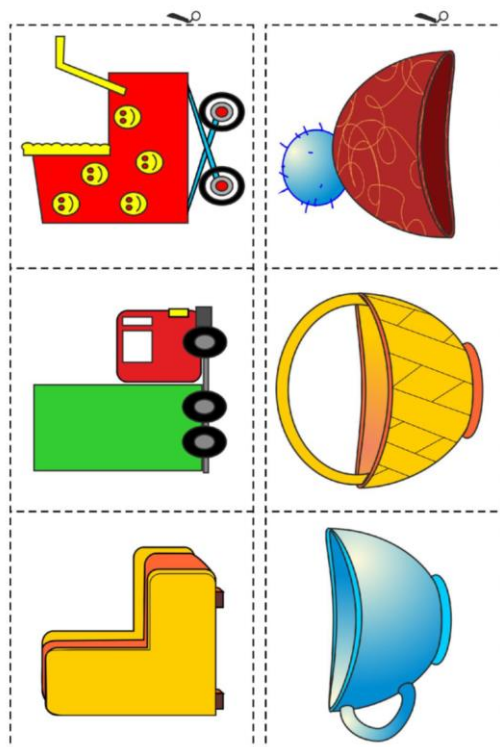


Рис. 6.4.

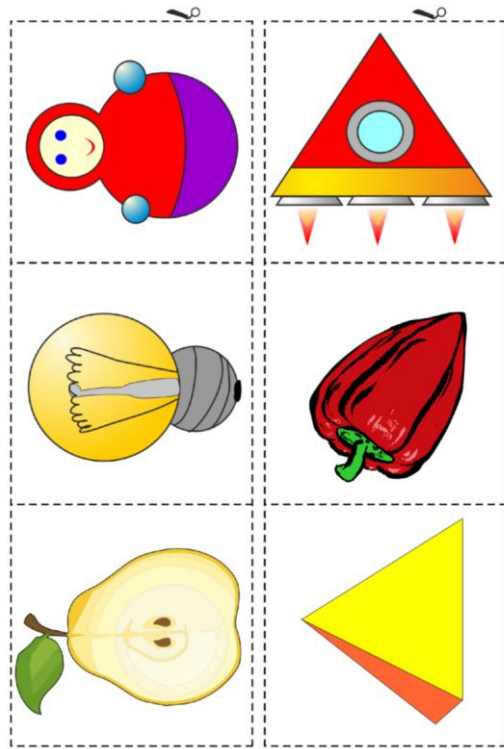


Рис. 6.5.

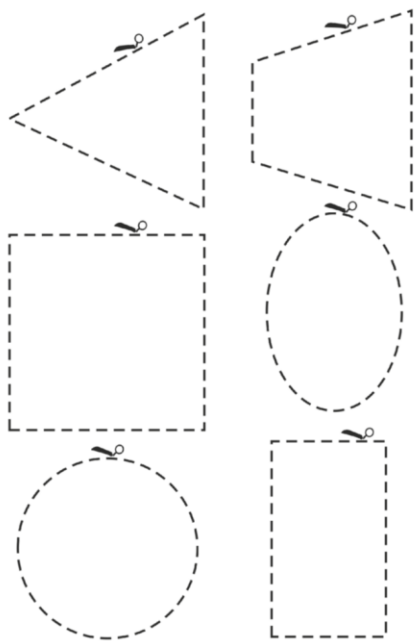


Рис. 6.6.

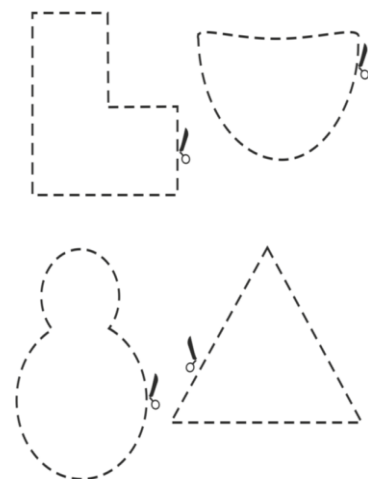
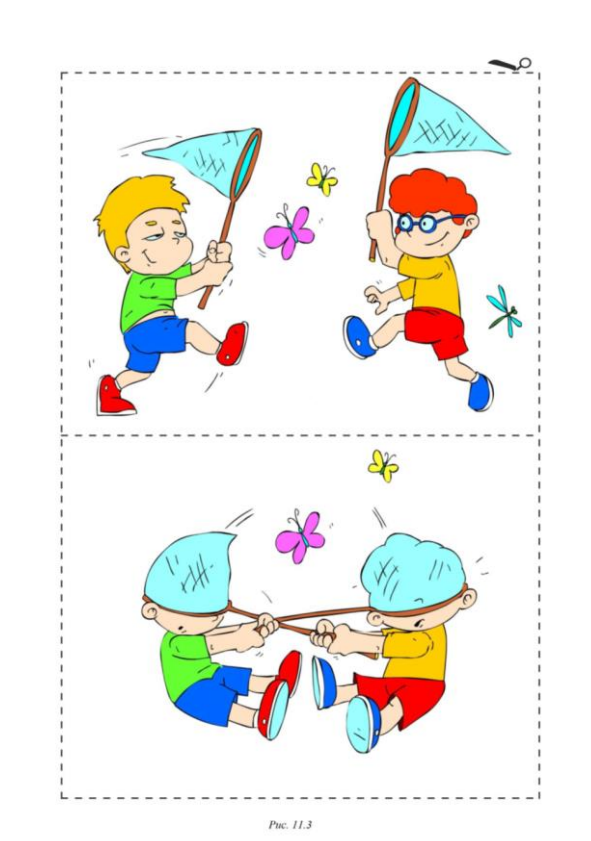


Рис. 6.7.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Стимульный материал к методике «Установление причинно-следственной связи между событиями»



ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Стимульный материал к методике «Изучение способности определять эмоциональные состояния людей в школьной ситуации»

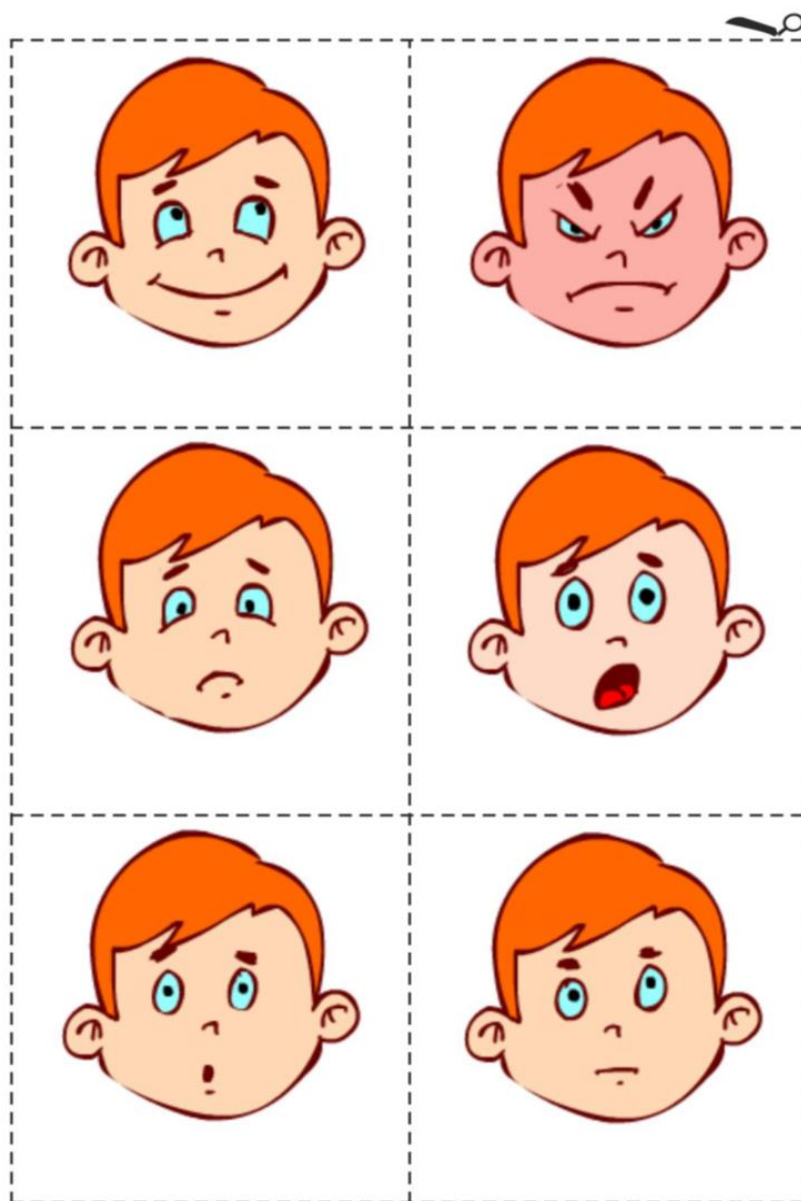


Рис. 17.4.

Приложение 17

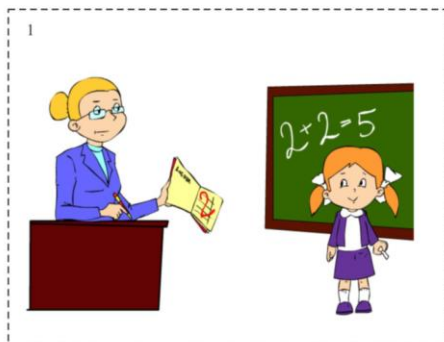


Рис. 17.1.

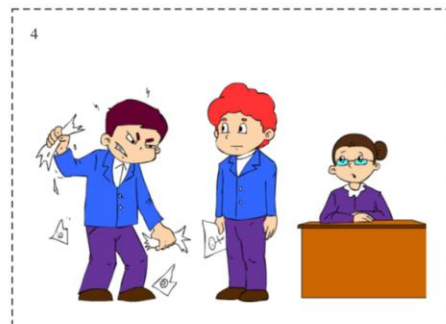


Рис. 17.2.

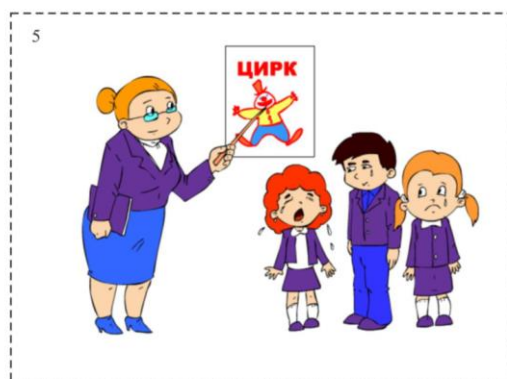
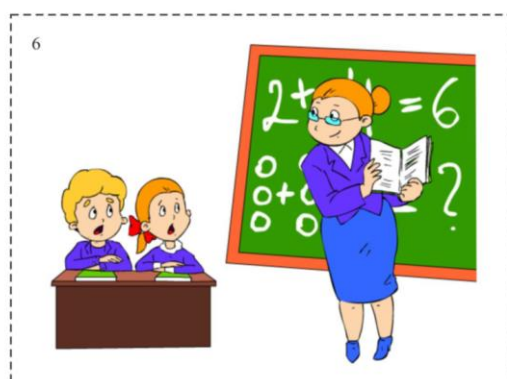


Рис. 17.3.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Краткое содержание программы «Скоро в школу»

Раздел 1. Расширение чувственного опыта (развитие внимания, восприятия, памяти, мышления)

Тема 1. Развитие сосредоточенности на объекте. Развитие переключения и распределения внимания

Приучать обращать внимание и концентрировать его на взрослом (педагоге), используя яркие и крупные игрушки, светящиеся или звучащие предметы. Развивать умение следить взором за движущимся объектом (сначала в паре с родителем, затем самостоятельно, по инструкции педагога). Учить откликаться на свое имя, выполнять просьбу, включающую в себя имена других детей.

Учить наблюдать за действиями других людей, передавать игрушку или бубен друг другу. Учить детей извлекать звуки разными способами (погремушка и колокольчик — трясти, бубен и барабан — бить, гармошка — растягивать мехи). Выделение на основе тактильного обследования знакомых предметов (игра «Чудесный мешочек»).

Привлекать внимание ребенка в процессе взаимодействия с различными предметами к их цвету, форме, текстуре, приучая реагировать на вопросы «Что это?», «Какой он?», «Где звучит?» и т.д. Давать ребенку возможность манипулировать с коробками, имеющими крышки, игрушками с отстегивающимися деталями.

Тема 2. Развитие слуховой и зрительно-двигательной памяти

Знакомство детей с различными музыкальными инструментами. Создание слухо-зрительных образов каждого инструмента. Соединение образа с соответствующим словом и жестом. Педагог играет на инструменте, дети жестом и звукоподражанием обозначают происходящее.

Аналогичные знакомства и игры можно проводить с другими звучащими игрушками или предметами. Выполнение заданий на слухо-зрительное

различение, представляющие собой попеременную игру педагога на 2-х разных инструментах (например, на барабане и дудочке).

Обучение повторению за педагогом движений или жестов. Это задание можно выполнять как индивидуально, так и в группе под музыку, под бубен, когда все дети становятся в общий круг и повторяют за педагогом те или иные движения. Лучше использовать пение песенок и потешек в сочетании с движениями, хоровод, а также пальчиковые игры.

Поощрять стремление выбирать песенку, сообщать о своем решении, указывая на одну из двух игрушек, символизирующих соответствующие песни. Для стимуляции зрительно-двигательной памяти, а также для социализации детей можно использовать драматизацию песен. Средства общения, используемые при данном виде работы, доступны детям: экспрессивно-мимические – улыбка, взгляд, жест, пантомима, интонация; предметно-действенные – позы, приближение и удаление, притягивание и отталкивание партнера, инициативные действия совместно с вокализацией, указательный жест, другие жесты. Дети сами выбирают доступные им способы участия в пении.

Тема 3. Развитие представлений о пространстве; о количестве (одинакового, счет до пяти); **о величине** (большой-средний-маленький); **о форме** (треугольник-круг-квадрат-овал-прямоугольник); **о цвете** (6 цветов).

Использование в работе с детьми лотков с разнообразными материалами (мягкими, сыпучими (песок, крупы), водой, липкими, пластичными и т.д.).

Сенсорные игры: «Наполни водой (песком, мелкими шариками из бумаги, фасолью и т.п.) большой и маленький тазик», обучение детей различным действиям с материалом (побрызгать, пересыпать, рассыпать и собрать, переложить крупные фасолины или орехи из одной банки в другую, катать по полу, с горки, бросать друг другу, передавать по кругу, из рук в руки и др.).

Учить детей брать по просьбе педагога один предмет из нескольких предложенных (разделение предметов на группы, где один лежит и где много; распределение резиновых овощей и фруктов между куклами — один-много, мало-много, пусто (кукла съела, в тарелке пусто)).

Обучение счету начинается с введения родителями в повседневную речь понятия «один» (возьми одну конфету, одну ложку, дай мне одно печенье). Приучение к жесту «один», сопровождение им своей речи. Когда освоено понятие «один», вводится понятие «два» и, соответственно, счет «один-два» и т. д.

Также обстоит дело с формированием понятия «много», «мало», «пусто». Каждое понятие вводится по отдельности, его закреплению уделяется большое количество времени и на разном коррекционно-развивающем материале с обязательным использованием полученных знаний в домашних условиях.

Сортировка фигур (кругов, квадратов) по величине: в одну коробку складываются маленькие, в другую — большие.

Знакомство детей с геометрическими фигурами начинается с двух форм — круга и квадрата.

Обучение детей сортировать фигуры по форме: в одну коробку складываются круги, в другую — квадраты. В начале используются фигуры одного цвета, а также в коробках лежат образцы. Когда дети научатся правильно класть фигуры к образцу, тогда можно им предлагать те же самые фигуры разных цветов. Затем детям предлагается набор из 10-ти фигур, которые необходимо самостоятельно разложить в две коробки по образцу.

Также можно играть в сортировку, используя мягкие игрушки: например, мишка любит только круглое печенье, а собачка — только квадратное.

По мере освоения ребенком геометрических форм в обиход и учебные занятия вводятся новые фигуры. В итоге, дети должны владеть представлениями о таких геометрических фигурах, как круг, квадрат, треугольник, овал. Знакомство детей с разноцветными игрушками, различными цветами.

Обучение сортировке по цвету (в начале используется два цвета — красный и синий). Дети учатся раскладывать крупные детали мозаики в разные коробки, в которых уже лежат образцы: красная мозаика в одну коробку, синяя — в другую.

Педагог организует игры, в процессе которых дети должны научиться подбирать для кукол или мишек чашки и блюдца одного цвета (красные или синие), строить домик для зайчика только из синих кубиков, а для собачки только из красных, разделять на две армии солдатиков красного и синего цвета. Обучение цвету начинается с освоения 1-2х цветов ребенком и постепенно доводится до 5-6 основных цветов.

Тема 4. Конструирование (по схеме методом наложения, по образцу, складывание целого из 5-7 частей).

Дети учатся рисовать по трафарету геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник) и раскрашивать их. На более поздних этапах обучения дети учатся создавать композиции из геометрических фигур на плоскости листа (дом — квадрат и треугольник, светофор — прямоугольник и три круга внутри и т. д.).

Кроме того, дети учатся соотносить образы геометрических фигур с реальными предметами и изображать их с использованием в основе геометрических фигур: воздушный шар — круг с дорисованным «хвостиком», мячик — круг, окно — квадрат, телевизор — квадрат или прямоугольник и т. д.

Дети осваивают рисование по трафарету изображений знакомых предметов и учатся соотносить изображения с реальными предметами (игрушки, фрукты, овощи, животные и др.). Создают узоры и изображения предметов из геометрических фигур, нарисованных по трафаретам: «Коврики», «Снеговик», «Скворечник», «Будка для собаки», «Елочка», «Грузовик», «Паровоз с вагонами» и др.

Учатся рисовать орнамент, состоящий из геометрических фигур и растительных элементов (цветочки, листочки, травинки, веточки).

Наконец, на занятиях дети учатся обрисовывать контуры человеческого тела, ладони, стопы, предметы, геометрические фигуры и затем раскрашивают их.

Тема 5. Формирование способности к установлению причинно-следственной связи между событиями

1. Формирование ориентировки в задании – педагог показывает детям сюжет с использованием объемных предметов, задает вопросы по сюжету, спрашивает о замысле: «Что делают герои?», «Что здесь происходит?» и т.п. Затем какие-либо элементы сюжета изменяются под влиянием других. Детям задаются вопросы: «Что изменилось?», «Почему так изменилось?».

После ответов детей педагог делает вывод, позволяющий наладить причинно-следственную связь между первоначальным сюжетом и последующим. Дети повторяют вывод педагога.

2. Формирование самостоятельного действия по установлению причинно-следственных отношений на материале объемных предметов. Педагог демонстрирует детям сюжет, составленный из объемных предметов, дети описывают то, что они видят (если есть необходимость с опорой на наводящие вопросы педагога).

Далее на глазах детей элементы сюжета меняются. Дети самостоятельно определяют изменения, отвечают на вопросы, что было сначала и что случилось потом.

3. Формирование умения устанавливать причинно-следственную связь при анализе серии сюжетных картинок. Педагог располагает перед детьми пару сериационных картинок и задает вопросы по содержанию – по каждой отдельно. Затем спрашивает, чем похожи картинки, что у них общего (при необходимости педагог сам отвечает на поставленные вопросы). Затем педагог говорит о причинно-следственной связи между первой и второй картинками. В заключение детям задаются вопросы о найденной причинно-следственной связи.

4. Формирование действия по самостоятельному нахождению причинно-следственной связи между картинками, последовательность которых задана педагогом. Педагог предоставляет детям последовательно две сериационные картинки, дает план по сравнению картинок, поиску изменений событий на картинке № 2 в сравнении с картинкой № 1. Затем дети самостоятельно вычленяют причинно-следственную связь между картинками, формулируют вывод в речи.

Раздел 2. Развитие моторики и зрительно-двигательной координации

Тема 6. Пространственные представления в рисунках

В процессе занятий по данной теме у детей формируются пространственные представления, а именно такие категории, как: ближе, дальше, выше, ниже, больше, меньше, верх, низ, середина. Формирование пространственных представлений происходит в игровой форме. Каждое новое отношение вводится постепенно, по мере освоения и закрепления предыдущего, что может занимать много времени. Используются различные игрушки, геометрические фигуры, наборы домашних и диких животных, муляжи овощей и фруктов.

Кроме того, дети учатся ориентироваться на листе бумаги (низ, середина, угол листа).

Наряду с пространственными представлениями, на занятиях важно формировать представления о величине предметов (большой-маленький, высокий-низкий, толстый-тонкий) и их форме (круглый, квадратных, треугольный, прямоугольный, овальный). Используются специально подобранные сочетания предметов (большой мячик-маленький мячик) и наборы геометрических фигур довольно большого размера и предметы, похожие на них.

Тема 7. Рваная аппликация. Лепка многосоставных предметов

Дети осваивают технику рваной аппликации: отрывать кусочки бумаги нужной величины, формы и составлять из них изображение, наклеивая в круг, квадрат, полоску или на заранее подготовленные образы (снеговик, заяц, машина, домик, собака и т. д.).

Данная тема позволяет детям познакомиться с основными правилами работы с пластичными материалами (пластилин, глина, масса для лепки). Дети узнают следующие правила: лепить на дощечке, мыть руки после лепки, не вытирать руки об одежду, не брать в рот пластилин, не лепить его к одежде или столу, не бросать его на пол. В процессе занятий эти правила постепенно закрепляются в сознании ребенка.

Дети учатся лепить предметы, состоящие из нескольких частей: снеговика, неваляшку, мишку, зайчика, пирамидку, башенку, персонажей сказок (колобок, мышка-норушка, курочка Ряба, репка) и др.

Тема 8. Учимся танцевать

Дети приучаются слушать музыку спокойную, бодрую, веселую, плясовую. Затем взрослый показывает детям различные движения, которые они должны имитировать: под спокойную мелодию — качать куклу (мишку), под бодрую, веселую — хлопать в ладоши, махать флажком или ленточкой, под плясовую — кружиться. Тема 9. Играем в подвижные игры под музыку.

Дети учатся выполнять простейшие плясовые движения под веселую народную музыку (хлопки, повороты кистей рук, топание одной ногой, «пружинка»). Дети разучивают простые танцевальные движения: повороты, хлопки, кружения, притопывания и др. Учатся показывать движения по образцу взрослого, а затем и самостоятельно. Действия совершаются под музыку.

Дети учатся передавать простейшие движения знакомых животных (зайчик прыгает, мишка ходит и т. д.), учатся выполнять более развернутые движения одного образа (зайчик прыгает, греет лапки, кружится, убегает, прячется и т. п.), учатся передавать один и тот же образ по-разному (большие медведи переваливаются с лапы на лапу, маленькие медвежата ползают).

Раздел 3 Коммуникация

Тема 10. Развитие игровой деятельности (сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий; сюжетно-ролевая игра под руководством взрослого)

Дети учатся играть в подвижные игры с правилами под музыку.

Игры: «Кошка и мышки», «Слушай сигнал», «Волшебный мешок», «Отгадай по голосу», «Волк во рву», «Совушка», «Попрыгунчики-воробушки», «Быстро по местам», «Аист ходит по болоту», «Кто быстрее», «Охотники и утки», «Салки», «Эстафеты с бегом, метанием, ловлей и передачей предметов», «Удочка», «Марш с остановками», «Салки с мячом», «Мяч в кругу», «Поезд», «Круговая лапта», «Путаница» и др.

Тема 11. Применение усвоенного на занятиях материала в свободной игре

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Игры и упражнения, используемые на занятиях

Тема: «Количество и счёт»

Упражнение «Считай, не ошибись!»

Цель – помочь усвоению порядка следования чисел натурального ряда, упражнять в прямом и обратном счете. Дети встают полукругом. Перед началом договариваются, в каком порядке (прямом или обратном) будут считать. Затем бросают мяч и называют число. Тот, кто поймал мяч, продолжает считать дальше. Игра проходит в быстром темпе.

Упражнение «Угадай-ка»

Цель – упражнять детей в счёте. Материал: коробочки из-под йогурта или пластмассовые чашечки. На каждой чашечке напишите или наклейте цифры. Подберите какую-нибудь игрушку, которая поместится в чашку. В эту игру играют вдвоем. Поставьте чашки вверх дном. Один игрок отворачивается, а второй в это время прячет игрушку в одну из чашек. Первый игрок должен угадать под какой чашкой спрятана игрушка, а второй должен давать ему подсказки. Например: игрушка спрятана под чашкой с цифрой 5. Игрок спрашивает: «Под второй?». – «Нет, больше».

Упражнение «В поисках числа»

Цель – подобрать число к каждому изображению. Материал: карточки с изображением чисел и изображения предметов, равных соответствующему числу. Перемешайте на столе картинки и числа. Задача игрока подобрать к каждому изображению число, показывающее, сколько предметов изображено. Если карточки подобраны правильно, они подойдут по форме и легко совместятся друг с другом.

Упражнение «Учимся считать»

Цель – тренировка навыков устного счета. Материал: карточки с изображением чисел. Выложите на столе все элементы с цифрами. Задача ребенка – разложить их по порядку, от единицы до десяти. Предложите ребенку сравнить два числа, например, 6 и 7. Какое из них больше? Чтобы проверить

себя, надо подобрать соответствующие карточки с картинками и сравнить количество предметов на них. Составьте простые примеры на сложение или вычитание, используя соответствующие знаки. Предложите ребёнку решить их. Составьте пример, после чего уберите знаки. Пусть ребенок восстановит их. Пусть ребёнок сам составит пример по вашему заданию («составь пример на сложение», «пример с ответом 5», «с использованием чисел 2 и 7» и т.п.).

Упражнение «Шагать по лесенке легко и просто!»

Цель – упражнять детей в порядковом счёте. Материал: лесенки с 3-5 ступеньками: нарисованные, составленные из брусков, кубиков, из полосок на ковролине. У каждого из детей по маленькой игрушке. Игрушки «поднимаются» вверх по лесенке и каждый раз, наступая на следующую ступеньку, называют ее порядковый номер: «Поднялся на первую ступеньку, затем на вторую» и т.д. Спускаясь, называют номера ступенек в обратном порядке: «Спустился с третьей ступеньки на вторую». Лесенка «ломается» (убирают одну из промежуточных ступенек). «Почему теперь шагать по лесенке легко и просто?»

Тема «Множество»

Упражнение «Обручи»

Цель – учить детей собирать множества по отдельным признакам. Материал: красный и синий обручи, красные круги, синие треугольники. Воспитатель предлагает детям поместить в красный обруч все красные круги, а в синий обруч все синие треугольники.

Упражнение «Пуговички»

Цель – учить собирать множества по отдельным признакам. Материал: большая тарелочка, маленькая тарелочка, пуговицы с отверстиями и на ножке. Воспитатель предлагает детям в большую тарелочку сложить красные пуговицы с двумя отверстиями, а в маленькую зелёные пуговицы на ножке.

Упражнение «Бусы для Фифы»

Цель – упражнять в составлении качеств из отдельных предметов. Материал: любые круги одинакового размера из ковролина, картона и т.д.). Модница Фифа решила сделать себе бусы. Она собрала круглые бусинки

разного цвета и начала нанизывать их на нитку. На вертикальном игровом поле располагаются круги разного цвета. Дети составляют из них разноцветные бусы. Сравнивают их по длине, цвету.

Тема «Геометрические фигуры»

Упражнение «Составь предмет»

Цель – учить составлять предметы из геометрических фигур. Материал: геометрические фигуры. Воспитатель учит детей составлять предметы из геометрических фигур: из кругов – снеговика, цыплёнка; из треугольников – ёлочку; из квадрата и треугольника – дом, машину и т.д.

Упражнение «Найди в группе»

Цель – учить находить круглые предметы, квадратные, прямоугольные и т.д. Воспитатель предлагает детям найти в группе круглые, прямоугольные, квадратные предметы.

Упражнение «Обезьянка»

Цель – учить копировать предложенную модель, изготовленную из кирпичиков. Материал. Кирпичики. Воспитатель строит из кирпичиков домик и предлагает детям самостоятельно построить точно такой же.

Тема «Пространственные представления: величина»

Упражнение «Карандаши»

Цель – учить детей правильно располагать карандаши по размеру: короткий, длиннее, ещё длиннее. Материал. Карандаши разной длины. Воспитатель предлагает детям расположить карандаши в порядке возрастания.

Упражнение «Зоопарк»

Цель – учить выбирать правильно клетку для животного. Материал: картинки с изображением животных различных по величине и их клетки. Воспитатель предлагает детям расселить животных в зоопарке по клеткам. Кто в какую из них войдёт.

Упражнение «Чего не стало?»

Цель – развитие памяти, закрепление названий геометрических фигур. Материал: геометрические фигуры. Воспитатель раскладывает перед детьми геометрические фигуры, просит запомнить. Затем дети закрывают глаза, воспитатель убирает одну фигуру. Дети открывают глаза и называют фигуру которой не стало.

Упражнение «Весёлые зверушки»

Цель – учить ориентироваться на листе бумаги. Материал: картинки с изображением животных. Воспитатель показывает детям картинки, а затем предлагает найти картинку, на которой слева от ежика рыбка, справа – мышка, сверху –птичка, снизу –пчёлка. Можно предложить рассказать, как расположены фигуры на других картинках.

Тема: «Временные представления»

Упражнение «Что сначала, а что потом»

Цель – учить составлять логическую цепочку: что сначала, а что потом. Материал: картинки с изображением человека разного возраста, дерева в разное время года. Воспитатель показывает детям картинки и предлагает расставить рисунки последовательно. Что должно быть сначала, а что потом?

Упражнение «Что делает мальчик?»

Цель – учить правильно называть, что делает мальчик утром, вечером. Материал: картинки с изображением мальчика в разное время суток. Воспитатель предлагает детям рассмотреть картинки. Рассказать, когда и что делает мальчик в разное время суток? Предлагает расставить картинки по порядку.

Игры на ориентировку в пространстве

Игра «Поезд»

Цель – учить ориентироваться в пространстве. Дети строятся друг за другом, образуя поезд. Воспитатель говорит, в какую сторону должен ехать поезд.

Игра «Отгадай, что где стоит?»

Цель – учить ориентироваться в пространстве группы. Воспитатель называет предмет, находящийся в группе и спрашивает у детей в какую сторону за ним надо идти.

Игра «Далеко, близко»

Цель – учить определять, какие предметы далеко, а какие близко. Материал: рисунок с изображением предметов, расположенных на разном расстоянии. Воспитатель показывает детям рисунок и просит рассказать, что на рисунке далеко, что близко?

Игра «Ищем игрушку»

Цель – учить ориентироваться в пространстве. Возьмите любую игрушку, например, медвежонка, расскажите, что он ищет матрешку, которая стоит перед синей (после зеленой, между желтой и красной, справа от синей, слева от фиолетовой). Освоение понятий «перед», «после», «между», «справа», «слева» поможет ребенку ориентироваться в окружающем мире.

Примеры заданий, направленных на формирование умений устанавливать причинно-следственные отношения

1. «Как Настя больного лечила»

Цель: формирование ориентировки в задании на установление простейших причинно-следственных отношений

Материал:

- 1) маленькая кукла и кукла побольше в одежде медсестры;
- 2) игрушечная кровать;
- 3) игрушечный медицинский инструментарий (шприц).

Ход задания

Педагог располагает перед детьми сюжет из объемных предметов: маленькая кукла, лежащая в кровати, и кукла-медсестра, стоящая перед кроватью. Педагог задает вопросы по сюжету, спрашивает о замысле: «Кого вы видите? Кем работает Настя? Что случилось?»

Далее на глазах у детей педагог делает от лица куклы-медсестры укол, дает таблетки и уводит куклу-медсестру. Детям задаются вопросы: «Что

изменилось? Кто ушел? (дошкольники: «Медсестра ушла».) Почему ушла медсестра? (дошкольники: «Она полечила мальчика».)».

После ответов детей педагог делает вывод, позволяющий наладить причинно-следственную связь между первоначальным сюжетом и последующим: «Мальчик заболел. Пришла медсестра, сделала ему укол, дала таблетки.

Мальчику стало лучше. Медсестра ушла». Дети повторяют вывод педагога, при необходимости педагог задает наводящие вопросы. Подобную сценку можно проиграть с другой женской профессией – учительницы, швеи, парикмахера или др.

2. «Что сначала, что потом?»

Цель:

1) формирование самостоятельного действия по установлению причинно-следственных отношений на материале объемных предметов;

2) обучение образованию предложений с использованием союзов, отражающих причинно-следственные связи между объектами и явлениями, «если», «потому что», обучение использованию в речи союзов «если», «потому что».

Материал:

- 1) кукла-девочка;
- 2) игрушечная лейка;
- 3) игрушечный горшок с цветком.

Ход задания:

Педагог просит детей вспомнить, как надо ухаживать за комнатными цветами. Затем педагог выставляет на демонстрационный стол куклу-девочку, игрушечную лейку, игрушечный горшок с цветком и демонстрирует детям сюжет ухода за комнатными растениями с помощью куклы-девочки: Настя поливает цветок.

Горшок падает на пол и разбивается. Настя плачет. Дошкольники в процессе демонстрации действий описывают то, что они видят, с опорой на наводящие вопросы педагога: «Что делает Настя? Чем она поливает цветок? Из

чего поливает цветок? Что случилось с горшком? Куда упал горшок с цветком? Что сделала Настя?».

Затем дети отвечают на вопросы, что было сначала и что случилось потом. Если дошкольники не могут ответить на вопросы, педагог отвечает на них сам:

1. Что случилось до того, как Настя уронила горшок с цветком?
2. Что случилось после того, как Настя уронила горшок с цветком?
3. Что случилось после того, как Настя заплакала?
4. Что было сначала – Настя поливала цветок или Настя уронила горшок с цветком?
5. Что было потом – Настя уронила горшок с цветком или Настя заплакала?
6. Что случилось раньше – Настя поливала цветок или Настя заплакала?
7. Что случилось позже – Настя поливала цветок или Настя заплакала?

В процессе выполнения задания дети с помощью педагога устанавливают причинно-следственную связь между событиями: девочка заплакала, потому что ей стало жалко горшок с цветком, который она разбила. Важно, чтобы дошкольники поняли, что причиной является разбитый горшок, а следствием – слезы Насти.

3. «Как Коля играл с корабликом»

Цель:

- 1) формирование умения устанавливать причинно-следственную связь при анализе серии из двух сюжетных картинок;
- 2) образование предложных конструкций с использованием наречий «сначала», «потом».

Материал: серия из двух сюжетных картинок:

- 1) мальчик, мастерящий кораблик;
- 2) мальчик, пускающий кораблик по весеннему ручью.

Ход задания

Педагог располагает перед детьми пару сериационных картинок и задает вопросы по их содержанию – по каждой отдельно. Затем спрашивает, чем

похожи картинки, что у них общего (при необходимости педагог сам отвечает на поставленные вопросы). Вопросы могут быть следующими:

1. Что делает этот мальчик (указывает на картинку №1 с изображением мальчика, мастерящего кораблик). Это Коля. Кто это? Что делает Коля?

2. А здесь что делает Коля (указывает на картинку №2 с изображением мальчика, пускающего кораблик по весеннему ручью)?

3. Что делает Коля? Что здесь происходит?

Затем педагог говорит: «Эти картинки между собой связаны. Сначала Коля строил кораблик. Что было сначала? А потом Коля пустил кораблик плыть по ручью. Что случилось потом? Что сделал Коля с корабликом?»

В заключение детям задаются вопросы о найденной причинно-следственной связи:

1. Что случилось после того, как Коля построил кораблик?

2. Что было до того, как Коля пустил кораблик плавать по весеннему ручью?

3. Что было позже – Коля построил кораблик или Коля пустил кораблик плыть по ручью?

4. Как Коля смог поиграть с корабликом?

5. Что было бы, если бы Коля не смог построить кораблик?

Педагог вместе с дошкольниками делает вывод о найденной причинно-следственной связи и о том, что весной происходит много интересного – тает снег, текут ручьи, дети могут строить кораблики и пускать их плавать по весенним ручьям.

4. «Посадка овощей»

Цель:

1) формирование действия по самостоятельному нахождению причинно-следственной связи между картинками, последовательность которых задана педагогом на материале серии из двух сюжетных картинок;

2) обучение умению самостоятельно определять последовательность сюжетных картинок и отвечать на поставленные по ним вопросы.

Материал: серия из двух сюжетных картинок:

- 1) изображение детей, копающих грядки;
- 2) изображение детей, высаживающих саженцы в землю.

Ход задания

Педагог предоставляет детям последовательно две сериационные картинки и дает план по сравнению картинок, поиску изменений событий на картинке №2 в сравнении с картинкой №1.

Педагог задает вопросы:

1. Что вы видите на этой картинке (указывает на картинку №1)? Что делают дети?
2. А что вы видите на этой картинке (указывает на картинку №2)? Что высаживают в землю дети? Что вырастет из этих саженцев?
3. Чем эти две картинки отличаются?
4. Что изменилось в действиях детей на этой картинке (указывает на картинку №2) по сравнению с действиями детей на этой картинке (указывает на картинку №2)?

В итоге дети самостоятельно вычленяют причинно-следственную связь между картинками, формулируют вывод, например: «Дети сначала вскопали землю лопатой. Земля стала мягкой, и в нее можно посадить саженцы. Затем дети посадили саженцы на грядку».

В подготовительной к школе группе связь устанавливается уже между четырьмя и пятью событиями. Для этого по-прежнему используется как прием моделирования последовательности событий с помощью объемных предметов (при этом ребенок может зафиксировать всю динамику происходящих изменений), так и прием обучения установлению связи событий на материале сериационных сюжетных картинок (здесь ребенок фиксирует отдельные этапы происходящих событий).