



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Использование игровых педагогических технологий в развитии
познавательной активности учащихся младших классов с задержкой
психического развития**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль): Психолого-педагогическая реабилитация лиц с
ограниченными возможностями здоровья
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
81,37% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«10» января 2022 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Косарева Ольга Николаевна

Научный руководитель:
д.ф.н., профессор
Кожевников Михаил Васильевич

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	13
1.1. Проблема развития познавательной активности обучающихся младших классов в психолого-педагогической литературе	13
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	21
1.3. Возможности использования игровых педагогических технологий в развитии познавательной активности у учащихся младших классов с задержкой психического развития	29
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	40
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	43
2.1. Выявление уровня развития познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития	43
2.2. Игровая технология развития познавательной активности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	56
2.3. Эффективность использования игровой технологии развития познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития	78
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Младший школьный возраст – определяющий период в развитии человека, в котором происходит становление личности, формируются все психические процессы и функции ребёнка. Несформированность или отставание в развитии любого психического процесса или психической функции оказывает отрицательное влияние на все становление личности ребенка в целом.

В последние годы вокруг проблемы такого отклонения как задержка психического развития наблюдается повышенный интерес, среди исследователей продолжают оживленные дискуссии. Это вызвано, в первую очередь, тем, что данное отклонение является неоднозначным, в его основе множество предпосылок, причин возникновения и следствий этого. Задержка психического развития требует тщательного анализа и пристального внимания. Каждый конкретный случай возникновения предполагает осуществления детального индивидуального подхода.

Увеличение количества детей с таким диагнозом, как задержка психического развития отмечается во всем мире и, в связи с этим, вопрос их воспитания, обучения и социальной адаптации реабилитации становится актуальной психолого-педагогической проблемой.

Большое число исследований таких ученых как Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина, В.В. Лебединский, Ф.М. Гайдук и других посвящено проблеме изучения детей со слабо выраженными отклонениями в развитии психики. Эта группа отклонений характеризуется различиями в причинах возникновения, особенностях протекания, клинических проявлениях. Чаще всего, дети, попадающие в эту категорию, имеют различные особенности и занимают промежуточное положение между детьми с нормой в интеллектуальном развитии и детьми с серьезными отклонениями интеллекта, то есть, умственно отсталыми.

Приводятся неодинаковые сведения о широте распространения такого диагноза, как задержка психического развития. К примеру, по исследованиям М.С. Певзнер, В.М. Явкина, К.С. Лебединской, к поступлению в школу, задержка психического развития наблюдается у 5-7% всей детей.

В тоже время, Т.А. Власова, И.Ф. Марковская, А.А. Прокофьев, Ю.С. Шевченко, К.С. Лебединская, П.П. Улба отмечают, что среди учащихся младших классов общеобразовательной школы, которые имеют сложности в освоении программы, задержка психического развития наблюдается у 52-76%.

Конкретные границы этой категории детей по сей день не являются четкими. Так как они зависят от большого числа показателей, к примеру, и что является основным, по мнению В.В. Ковалева и И.А. Коробейникова – от тех требований, которые выносит современное общество и умственным возможностям ребенка.

Основной пик проявляемости задержки психического развития относится к младшему школьному возрасту. Именно в тот момент, когда начинается активная учебная деятельность детей. И в этот период необходимо проведение целенаправленной и эффективной коррекционной работы.

Не существует до сих пор единой точки зрения на тот факт, до какого возраста диагноз задержка психического развития может считаться правомерным.

За все время изучения задержки психического развития как отклонения в развитии, не выработалось единой классификации задержки психического развития. Многие авторы разрабатывали свои варианты, но наибольшее распространение получили классификации следующих авторов: В.В. Ковалева и Г.Е. Сухаревой. Общепринятой классификацией в Российской Федерации на данный момент является разработанная К.С. Лебединской.

Чаще всего задержка психического развития проявляется в полной мере на этапе начального школьного обучения, коррекционная и развивающая работа требует большего количества времени. Все это вызвано тем, что детям с задержкой психического развития не оказывается своевременная психолого-педагогическая помощь еще на этапе дошкольного детства, который является наиболее сенситивным периодом для проведения коррекционных мероприятий. Замедление усвоения учебного материала, нарушения запоминания, уровень успеваемости – это основные сложности в психическом развитии, которые возникают у детей с задержкой психического развития.

В большом количестве случаев возникают сложности в разграничении диагнозов – умственной отсталости и задержка психического развития. Основной особенностью, которая отличает детей с задержкой психического развития от умственно отсталых – эти дети обучаемы. И, по мнению М.Н. Фишман, Г.И. Жаренковой, М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, Н.А. Никашиной, П.Б. Шошина, И.Ф. Марковской и других, дети с задержкой психического развития могут усвоить способы решения предлагаемых заданий и применять их в будущем.

В современном мире все более важной и актуальной становится проблема разработки и реализации инновационных подходов к диагностике и коррекции отклонений в развитии детей данной категории. Необходимым становится апробация индивидуальных программы обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей дефекта.

Сложности и значительные ограничения в социальных и познавательных возможностях детей с задержкой психического развития, определяют необходимость выделения таких детей в особую категорию, которой присваиваются различные обозначения – дети с особыми образовательными потребностями, дети со сложностями в обучении и т.д. Но, так или иначе, это обозначает необходимость обеспечения этих детей

специальной коррекционной психолого-педагогической и социальной поддержкой и реабилитацией.

В современном обществе, весь образовательный процесс, который включает воспитательную, обучающую, развивающую и коррекционную работу, ориентирован на конкретную личность ребенка, выстроен в соответствии с его индивидуальными особенностями и призван способствовать максимальному росту ребенка во всех сферах.

Но, несмотря на это, специалисты образовательных организаций, осуществляющие деятельность с детьми, в своей работе ориентируются на индивидуальные особенности ребенка, даже касаясь детей с отклонениями. Педагоги не учитывают структуру дефекта, не обращают должного внимания на индивидуальные особенности детей. Кроме того, в своей практической работе, педагоги не всегда считают нужным опираться на результаты современных исследований, которые подчеркивают опору на личностно-ориентированный подход, не ориентируются на изучение возрастных особенностей. Не учитывают особенности влияния дефекта на психическое развитие ребенка.

Одним из путей решения вопроса развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития является применение современных педагогических технологий в образовательном процессе, позволяющих разнообразить формы и средства обучения, повышать творческую активность учащихся. Любая технология обладает средствами, активизирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

Ребенок младшего школьного возраста податлив на воспитывающее воздействие извне. В дошкольном возрасте основным видом деятельности детей является игра, которая предоставляет им большие возможности для общения. С приходом в школу меняется их деятельность – ведущей становится учебная. Однако не должно быть резкой границы в

деятельности ребенка при переходе в школу. Учебная деятельность должна «вырастать» из игровой. Поэтому и на этапе школьного обучения игра должна занимать определяющее место.

Кроме того, успешность познавательной деятельности учащихся с ЗПР во многом зависит от эмоционального состояния ребёнка в процессе обучения. Положительные эмоции младших школьников на уроках способствуют формированию у них желания учиться. Замечено, что при использовании на уроках, игр, путешествий создаются у учащихся разнообразные эмоциональные реакции. В процессе игры у ребят возникает сопереживание, радость, удивление, удовольствие. Они открывают в себе новые возможности, их чувства и мыслительные процессы активизируются.

В настоящее время появилось целое направление в педагогической науке – игровая педагогика, которая считает игру ведущим методом воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста и поэтому упор на игру (игровая деятельность, игровые формы, приемы) – это важнейший путь включения детей в учебную работу, способ обеспечения эмоционального отклика на воспитательное воздействие и нормальных условий жизнедеятельности.

Выбор игры в качестве первоочередного объекта, творческого анализа и практического освоения в нашем исследовании продиктована тем обстоятельством, что именно она может выполнить исключительную роль усиления познавательной активности, обеспечения сложного процесса учения, ускорения развития детей с задержкой психического развития. Психологами доказано, что знание, усвоенное без интереса, не окрашенное собственным положительным отношением, эмоциями, не становится полезными.

Таким образом, тема исследования «Использование игровых педагогических технологий в развитии познавательной активности

учащихся младших классов с задержкой психического развития» является актуальной.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность игровой технологии развития познавательной активности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: познавательная активность младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: развитие познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития посредством игровой технологии.

Гипотеза исследования состоит из предположения о том, что развитие познавательной активности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития будет эффективным при использовании игровой технологии в коррекционно-развивающем процессе.

Для реализации цели, объекта, предмета и гипотезы нами были поставлены следующие **задачи** исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития;
2. Выявить уровень развития познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития;
3. Разработать и апробировать игровую технологию развития познавательной активности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;
4. Оценить эффективность реализации игровой технологии по развитию познавательной активности младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теоретические исследования психологии детей с задержкой психического развития (Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина, В.В. Лебединский, Ф.М. Гайдук и др.);
- теоретические положения о распространенности задержки психического развития (М.С. Певзнер, В.М. Явкина, К.С. Лебединская, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, П.П. Улба, Ю.С. Шевченко, А.А. Прокофьев и др.);
- теоретико-эмпирические исследования об обучаемости детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, И.Ф. Марковская, М.Н. Фишман, П.Б. Шошин, Г.И. Жаренкова, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер и др.);

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы** исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики);
- эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, психодиагностические методы);
- методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования, методы статистической обработки, метод наглядного предъявления результатов).

Опытно-экспериментальная база исследования: Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» Миасского городского округа (г. Миасс). В исследовании участвовали 10 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Этапы исследования.

В осуществлении исследования можно выделить 3 этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2019-2020 гг.). В течение данного этапа осуществляется анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработки исследуемой проблемы, составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата.

Второй этап – экспериментальный (2020-2021 гг.), включающий разработку и апробацию мероприятий, направленной на развитие познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития; обработку, проверку и систематизацию полученных результатов (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

Третий этап – заключительно-обобщающий (2021 г.). Предполагает анализ, обобщение и систематизацию результатов опытно-экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна состоит в том, что в работе:

- определены показатели развития познавательной активности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;
- выявлены уровни развития познавательной активности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;
- предложена игровая технология развития познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- обоснованы показатели развития познавательной активности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;
- дана содержательная характеристика уровней развития познавательной активности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

- теоретически обоснована и разработана игровая технология развития познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования легли в основу разработки системы коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического, направленной на развитие познавательной активности младших школьников данной категории. Материалы исследования могут быть использованы в практике образовательных организаций.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается теоретическим обоснованием проблемы; использованием и применением комплекса методов, адекватных цели, объекту, предмету и задачам исследования; экспериментальной проверкой гипотезы исследования и положительными результатами апробации экспериментальной работы.

Структура работы: данная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.1. Проблема развития познавательной активности обучающихся младших классов в психолого-педагогической литературе

Проблеме развития познавательной активности в процессе учебной деятельности уделялось значительное внимание и в психологии, и в педагогической науке на протяжении многих лет. Особенно интересны труды отечественных ученых - Л.И. Божович, Г.И. Щукиной, Н.Г. Морозовой, С.Л. Рубинштейна и других, представляющие различные аспекты данной проблемы.

Педагоги, психологи, исследовавшие проблему развития познавательной активности, отмечают, что ребенок, не овладевший приемами мыслительной деятельности в начальных классах школы, в средних обычно переходит в разряд неуспевающих. Также они утверждают, что развитые познавательные способности обеспечивают младшим школьникам успех не только в учебно-познавательной деятельности, но и в дальнейшем на жизненном пути обучающихся.

Одно из важных направлений в решении этой проблемы выступает создание в начальных классах определённых условий, которые обеспечивают полноценное интеллектуальное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, навыков и умений мыслительной деятельности, качеств ума, творческой самостоятельности и инициативы в поисках способов решения задач [48, с. 172].

Требования федерального государственного образовательного стандарта говорят нам, что учащиеся должны получать знания не только в

готовом виде, где учитель является источником информации, но и уметь добывать знания путём совершения мыслительных операций в процессе познания [43].

Интерес считается одним из движущих механизмов развития человека. Данная дефиниция интерпретируется с точки зрения различных областей. Рассматривая интерес в контексте нашего исследования важно обратить внимание на связь данного понятия с процессом обучения, развитием и формированием личности. В обучении интерес имеет специфическую особенность, которая дает право определить его как познавательный, а именно направленный на постижение и познание нового [45, с. 37].

С.Л. Рубинштейн рассматривал понятие «интерес» в единстве с «...мыслительной деятельностью, вниманием и направленностью человека...» [37, с. 89].

Л.И. Божович указывает на зависимость познавательного интереса от возрастных периодов, на ситуативность и неустойчивость, особенно на начальном этапе обучения [48, с. 173].

Одна из особенностей формирования познавательной активности связана с психолого-педагогической закономерностью учебного процесса, а именно с переходом внешнего во внутреннее, что является сутью развивающего обучения.

Отечественные психологи С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев обоснованно утверждают, о том, что познавательный интерес есть «сугубо личностное образование», связанное с эмоциональными процессами и переживанием.

Л.С. Выготский, высказывая своё мнение о познавательном интересе, отмечал, что это «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребёнка совпадает с его органическими

желаниями». Поэтому выстраивая всю воспитательную систему, педагог должен ориентироваться на интересы детей [50, с. 82].

Также Н.Г. Морозова определяет познавательный интерес как мотив, описывая его как «важную личностную характеристику школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению». Автор отмечает, что интерес – это отражение сложных процессов, происходящих в мотивационной сфере деятельности [25, с. 58].

Мы считаем, что именно этот вид интереса (познавательный интерес) является чрезвычайно важным в организации учебной деятельности в младшем школьном возрасте.

Познавательная активность у младших школьников имеет довольно яркую эмоциональную окраску. Она проявляется в интересе к наблюдениям, описаниям, впечатлениям. Познавательный интерес в младшем школьном возрасте в значительной мере определяется таким новообразованием психики как стремление к взрослению и стремление к самостоятельности. Познавательная активность в этом возрасте связана с желанием проникнуть в существующие закономерности учения и в основания знаний в целом [42].

Важным условием развития познавательной деятельности младшего школьника является также повышение его познавательной активности, а средством активизации познавательной деятельности учащегося является развитие его познавательных способностей [14, с. 129].

Понятие «познавательные способности» представляет собой сложное сочетание двух научных категорий – «познание» и «способности». В словаре познание определяется как «совокупность процессов, процедур и методов приобретения знаний о закономерностях объективного мира», а также как «категория, описывающая процесс получения любых знаний путем повторения идеальных (мыслительных) планов деятельности и общения, создания знаковосимволических систем, опосредующих взаимодействие человека с миром и другими людьми». В психологии

познание (когнитивность) рассматривают как способность к умственному восприятию и переработке внешней информации.

Познавательные способности – это способности, которые включают в себя восприятие предметов и их внешних свойств и интеллектуальные способности, обеспечивающие продуктивное овладение знаниями. Основа развития познавательных способностей – целенаправленное развитие познавательных процессов, среди которых в младшем школьном возрасте выделяются: внимание, воображение, память, мышление. Как известно, способности, в том числе и познавательные, не только проявляются, но и развиваются в процессе деятельности.

Учебная деятельность младших школьников создаёт большие возможности для становления психических качеств, которые могут составить основу тех или других способностей. Это особенно важно в начальной школе, когда ещё только формируются и определяются постоянные интересы к тому или иному предмету [27].

Постоянно увеличивающийся поток информации требует сейчас особого внимания к развитию познавательной активности детей на основе любознательности, стимулирования интереса в процессе познания [31, с. 89].

Способности концентрируют в себе высокий уровень интеграции и генерализации всех психических процессов, обуславливают степень индивидуальной яркости личности. Способности – это «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [7, с. 572].

Традиционно познавательные способности отождествляют с соответствующими познавательными процессами (внимание, восприятие, воображение, мышление, память). Здесь важно подчеркнуть условность такого деления, тесную взаимосвязь всех познавательных способностей.

Рассматривая познавательные способности как единую систему, перерабатывающую информацию, В. Н. Дружинин предлагает следующую классификацию:

- способность к приобретению знаний (обучаемость);
- способность к преобразованию знаний (креативность);
- способность к применению знаний [34, с. 89- 90].

В процессе развития познавательной активности детей Е.Н. Рашикулина рекомендует учесть следующие концептуальные положения.

Целостность всех сфер психики, асимметричная дополнительная гармония культуросообразного и природосообразного компонентов мышления, его рациональной и иррациональной сторон.

Природосообразный характер детского мышления определяется, прежде всего, преобладанием целостного эмоционально-чувственного познания мира, особой формы отражения действительности, посредством эмоциональных образов. Эмоциональное поле, образующееся в результате взаимодействия экстероцептивных и интероцептивных компонентов эмоционального образа, создает в мышлении ребенка своеобразную доминанту, направляющую познавательную активность [34, с. 90].

Важным проявлением познавательной активности являются вопросы детей, выступающие движущими силами процесса познания. В связи с этим подчеркнем необходимость обоснованной и правильной постановки вопросов педагогом, направляющих мысль ребенка на самостоятельный поиск ответов.

Кроме того, следует отметить значимость аналогий, в основе которых лежит идея сходства, идея переноса известного в малоизвестные явления. В мышлении ребёнка аналогия выступает «ключом к пониманию действительности, всеобщим принципом объяснения мира», аналогия ставит проблему, так как проверка, укрепление и устранение суждения требует новых процессов мышления.

Учебное познание в определенных чертах отражает и повторяет научное познание (принцип научности) и предполагает, прежде всего, процесс образования, развития научных понятий.

Рассматривая понятие как процесс и итог познания сущности предметов, явлений, необходимо подчеркнуть его взаимосвязанные аспекты: логико-дискурсивный, осознаваемый, имеющий вербальную форму, а также интуитивно-иррациональный, с моментом догадок, «озарений», опирающийся на работу бессознательной сферы мышления. Эти особенности понятия позволяют учесть специфику детского мышления, в котором доминируют эмоционально-чувственные, интуитивные, образные процессы познания.

Для понятия характерны следующие свойства: обобщенность, свернутость, необратимость, системность, этапность, рефлексивность [34, с. 91].

Развитие познавательных способностей детей строится на основе процесса понимания.

Понимание – это «прохождение получаемой информации через субъективную сферу смыслов, так или иначе охватывающих эту информацию, и конструирование на основе всех имеющихся смысловых связей концепта, адекватного объективному значению этой информации». Смысл всегда включает эмоциональное отношение человека к предмету обсуждения, чувства влияют на протекание процесса понимания, становятся составным моментом его движущих сил [34, с. 92].

Процесс понимания имеет следующие особенности:

1. Целенаправленность процесса понимания;
2. Мотивированность понимания. В мотивации понимания существенную роль играет любознательность, осознание противоречия между сложившимися мыслями, выводами и новыми фактами. Одним из ведущих мотивов понимания является потребность диалога.

3. Сложность и противоречивость процесса понимания. Нам приходится не только использовать ранее образованные связи, ассоциации, но изменять их, ломать [34, с. 92].

4. Ключом к пониманию является личный опыт.

5. Понимание – продуктивный процесс. Результатом его являются образы, идеи, понятия.

6. Понимание обусловлено эмоциональными переживаниями. Чувства становятся составными элементами движущих сил процесса понимания. Существенную роль играет также волевое усилие [34, с. 93].

Процесс развития познавательной активности предполагает использование в учебном познании знаний о структуре знания, «знаний о незнании», а также учёт дополнительности познания и самопознания;

Рассматривая каждый элемент научного знания как понятие, необходимо учитывать, что в общем случае процесс диалектического познания складывается из четырех этапов, которые должны, так или иначе, осознаваться учащимися: основание, ядро, следствие, общее критическое истолкование.

Рациональные и иррациональные компоненты присутствуют в различных классификациях структуры познания. Так, например, Г. Уоллес выделяет следующие стадии: подготовка, созревание, озарение, проверка.

М. Полани, анализируя личностное знание, выделяет три основные области:

1) область неявного знания, словесное выражение которого, как правило, недостаточно адекватно;

2) область знания, достаточно хорошо передаваемая средствами речи;

3) область затрудненного понимания, где между невербальным содержанием мышления и речевыми средствами имеется несогласованность, которая мешает осознать содержание мысли [34, с. 94].

Особые условия для реализации данного концептуального компонента содержит в себе исследовательская, экспериментальная деятельность детей. Здесь активизируются мыслительные операции: сравнение, анализ, синтез, обобщение, а также понимание причинно-следственных связей и отношений.

Размышляя о специфике развития познавательных способностей младших школьников, мы пришли к следующим выводам.

Полноценный процесс развития предполагает реализацию развивающего образования на основе дополнительности природосообразного и культуросообразного компонентов мышления.

Понятие интегрирует в себе процесс и итог познания сущности предметов, явлений, обеспечивая в мышлении обобщенность, необратимость, свернутость, этапность, системность, рефлексивность.

В развитии познавательной активности детей необходим учёт эмоционального отношения ребёнка к изучаемому материалу, что создает в мышлении своеобразную доминанту, поддерживающую любознательность и интерес, которые, в свою очередь, выступают движущей силой процесса понимания.

Процесс развития познавательной активности предполагает формирование своеобразной методологии познавательной деятельности – единство образа, слова, действия с опорой на ведущую деятельность и творчество ребёнка.

Таким образом, рассмотренные нами основы развития познавательных способностей учащихся младших классов позволяют осмыслить методологические закономерности процесса познания, разнообразить и «оживить» ведущие принципы и методы его развития.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В последние годы вокруг проблемы такого отклонения как задержка психического развития наблюдается повышенный интерес, среди исследователей продолжаются оживленные дискуссии. Это вызвано, в первую очередь, тем, что данное отклонение является неоднозначным, в его основе множество предпосылок, причин возникновения и следствий этого. Задержка психического развития требует тщательного анализа и пристального внимания. Каждый конкретный случай возникновения предполагает осуществления детального индивидуального подхода.

Увеличение количества детей с таким диагнозом, как задержка психического развития отмечается во всем мире и, в связи с этим, вопрос их воспитания, обучения и социальной адаптации реабилитации становится актуальной психолого-педагогической проблемой.

Большое число исследований таких ученых как Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина, В.В. Лебединский, Ф.М. Гайдук и других посвящено проблеме изучения детей со слабо выраженными отклонениями в развитии психики. Эта группа отклонений характеризуется различиями в причинах возникновения, особенностях протекания, клинических проявлениях. Чаще всего, дети, попадающие в эту категорию, имеют различную занимают промежуточное положение между детьми с нормой в интеллектуальном развитии и детьми с серьезными отклонениями интеллекта, то есть, умственно отсталыми.

Приводятся неодинаковые сведения о широте распространения такого диагноза, как задержка психического развития. К примеру, по исследованиям М.С. Певзнер, В.М. Явкина, К.С. Лебединской, к

поступлению в школу, задержка психического развития наблюдается у 5-7% всей детей.

В тоже время, Т.А. Власова, И.Ф. Марковская, А.А. Прокофьев, Ю.С. Шевченко, К.С. Лебединская, П.П. Улба отмечают, что среди учащихся младших классов общеобразовательной школы, которые имеют сложности в освоении программы, задержка психического развития наблюдается у 52-76%.

Задержка психического развития (ЗПР) – это синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функциях. Данный термин употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также долгое время находящимся в социальной депривации [8].

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (мышление, память, внимание эмоционально-волевая сфера) отстают в развитии от принятых психологических норм для данного возраста. [12]

У таких детей нет нарушений слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, они не относятся к умственно отсталым. Но у многих встречается незрелость форм поведения, нарушение работоспособности, повышенная истощаемость. При своевременном оказании системы психолого-педагогической и медицинской помощи возможно полное или частичное преодоление данной проблемы у детей [9].

К признакам ЗПР можно отнести: снижение работоспособности в восприятии новой информации; низкий уровень познавательной активности (но когда переходят к играм, которая необходима для эмоциональной потребности, продуктивность повышается); не умеют целенаправленно выполнять задания, контролировать свою работу; отставание в речевом развитии; ограниченное представление об окружающем мире; незрелость мотивации к учебному процессу; низкий

уровень эмоциональности (дети с ЗПР склонны к подражанию, легко внушаемы).

Дети с ЗПР обладают незрелостью эмоционально-волевой сферы, именно это является одним из основных факторов, тормозящим развитие познавательной деятельности. Такой ребенок испытывает трудности при адаптации, склонен к аффективным вспышкам. При ЗПР затруднено социальное развитие детей, формирование системы «Я», самооценки.

Г.Н. Васильева и Г.Н. Ефремова отмечают, что такие дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со своими ровесниками, также могут быть нарушены эмоциональные контакты с родственниками. В школьном возрасте ребенок с ЗПР безынициативен, не умеет выражать свои эмоции, не понимает других людей. Он не регулирует свое поведение, то есть не подчиняется правилам дисциплины.

Причины возникновения ЗПР могут быть различными, начиная с неблагоприятной окружающей среды и заканчивая наследственным влиянием.

М.С. Певзнер выделяла: психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте; психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности; психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями; психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речи [10]. Инфантилизм – сохранение в психике и организме человека черт, которые присуще раннему возрасту.

М.С. Певзнер и Т.А. Власова выделяли следующие причины: болезнь матери во время беременности (например, грипп, краснуха); хронические заболевания матери (например, диабет, порок сердца); родовые травмы; употребление алкоголя, никотина, наркотиков, лекарств; несовпадение

крови матери и ребенка; ограниченный эмоциональный контакт с ребенком до трех лет и более старшего возраста.

По мнению К.С. Лебединской выделяют: конституционное (причины: нарушение обмена веществ, специфика генотипа; симптомы: интеллектуальная и физическая задержка развития, эмоциональная и личностная незрелость); соматогенное (причины: длительные заболевания, аллергии; симптомы: интеллектуальные нарушения, задержка речевого развития, замкнутость, заниженная самооценка); психогенное (причины: неблагоприятные условия воспитания на ранних этапах развития; симптомы: эмоциональные расстройства, несформированное детское поведение); церебрально-органическое происхождение (причины: поражение ЦНС, вследствие родов, интоксикация; симптомы: интеллектуальные нарушения, задержка психомоторного развития).

Также причинами задержки психического развития могут быть глухота, тяжелые дефекты зрения, тяжёлая бытовая запущенность.

Психологическая классификация детей с ЗПР включает в себя: эмоциональную незрелость; низкий психический тонус; нарушение познавательной деятельности. Первые две формы можно легко преодолеть, а вот третья характеризуется степенью умственной отсталости.

В практической психологии появление ЗПР не редко связывается с отрицательным воздействием школы, учителей, система обучения. Педагогической воздействию не всегда учитывает индивидуальные особенности отдельного ребенка. Это может стать причиной ЗПР.

В результате исследования выделили три группы младших школьников с ЗПР [18].

В первую группу входят дети с высоким уровнем познавательной деятельности (около 3%). Для них характерно умение ориентироваться в заданиях и выполнении их в соответствии с инструкцией. Вначале они проявляли интерес, но удерживать его долго не могли. Интерес постепенно исчезал, появлялись отрицательные эмоции.

Во вторую группу включаются дети со средним уровнем познавательной деятельности (около 16%). Для нее характерно личностные особенности (тревожность, неуверенность). Участники длительное время не приступали к заданиям. Они боялись неправильно выполнить задание, были раздражительны и обидчивы. Положительные эмоции резко сменялись отрицательными.

В третью группу вошли дети с низким уровнем познавательной деятельности (около 81%). Участники обладали низким уровнем саморегуляции, работоспособности, замедленным темпом деятельности, истерически относились к неудаче.

Н.А. Менчинский выделил 4 подтипа детей с ЗПР, мыслительные особенности которых отличались при решении заданий:

- участники, которые хорошо справлялись с задачами (3-6%); учащиеся, которые при работе использовали образцы (24%);
- дети, которые не проявляли готовность к решению заданий (46%);
- школьники, которые делали задания только с помощью взрослых (24%).

Итак, можно сказать, что данное исследование младших школьников с ЗПР помогло выявить взаимосвязь между уровнем познавательной деятельности и особенностями поведения при выполнении различных заданий.

Г.Е. Сухорева выделила 4 формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с ЗПР: интеллектуальные нарушения, связанные с неблагоприятной социальной средой; длительные психосоматические расстройства; нарушение при различных стадиях инфантилизма; вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с сенсорными нарушениями [24].

Таким образом, были рассмотрены основные позиции о задержке психического развития у детей. Также был приведен ряд причин и признаков данной патологии. Дана классификация групп детей с ЗПР.

Мышление является одним из сложных психических процессов, к его определению обращалось много людей – от философов до психологов. Р.С. Немов, доктор психологических наук, рассматривает мышление как особого рода практическую и теоретическую деятельность, которая предполагает систему входящих в нее действий и операций различного характера [15].

А.М. Прохоров, советский и российский физик, определяет мышление как высшую ступень человеческого познания, процесса отражения объективной действительности, позволяет получать информацию из реального мира [21].

А.В. Петровский приводит следующее определение мышления – социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытий, существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза [18].

По нашему мнению, мышление – это процесс психической познавательной деятельности, при которой индивид понимает сущность явлений и отражает предметы окружающего его мира с помощью синтеза и анализа при использовании устной речи.

В психологии существует три вида мышления:

- наглядно-действительное (индивид встречается что-то новое при решении заданий),
- наглядно-образное (в данном случае используется зрительное представление ситуации),
- словесно-логическое (использование речи и речевых конструкций).

Одним из психологических особенностей развития детей с ЗПР является отставание во всех трех видах мышления. Ребенок с ЗПР имеет несформированные операции синтеза и анализа. Они не могут выделить большое количество признаков у предметов, в отличие от своих сверстников. Дети пропускают важные свойства, выделяя наиболее

заметные части. Поэтому они затрудняются в определении связей между частями предмета, называют только зрительные свойства [17].

Также у детей с ЗПР есть проблемы с обобщением предметов, то есть сравнение (Н.А. Цыпина). Они с трудом выделяют родовые и видовые понятия. Часто сходные качества предметов такие дети воспринимают как одинаковые. Например, смешивают схожие по начертанию буквы алфавита. Проблема зрительного восприятия при ЗПР является основной трудностью при обучении.

Дети с ЗПР не могут обследовать предмет, не проявляют активности в его изучении. У них снижена скорость выполнения различных перцептивных операций. Именно это и приводит к слабому восприятию образов-представителей. Такие дети не могут привлекать к работе жизненный опыт.

У такой группы детей часто есть нарушение в восприятии пространства. А так как это тесно связано с мышлением, то представление формирования данного вида у детей с ЗПР имеет свои отличительные черты. Например, не могут собрать пазлы. Также дети испытывают трудности о представлении величины (не могут выделить отдельные параметры величины). Это связано с слухо-зрительной-моторной координации.

Недостатки памяти проявляются в долгом запоминании предметов, быстроте забывания, плохой переработки полученной информации. Дети с ЗПР не могут применять приемы запоминания (классификация, смысловая группировка). Внимание – неустойчивое, что приводит к неравномерной работоспособности. Ребенку трудно сосредоточиться на одном объекте.

Особенности эмоционального развития у детей с ЗПР: трудности в коммуникации; неустойчивость эмоционально-волевой сферы; эмоциональные расстройства (тревожность, страх, эффектные действия). Незрелость эмоционально-личностной сферы является одной из причин тормозящих познавательную деятельность.

Т.В. Егорова выделила общие недостатки мышления у детей с ЗПР.

Во-первых, дети не хотят преодолевать трудности, избегают интеллектуальной деятельности, выполняют задание наполовину.

Во-вторых, отсутствие этапов при решении задания, не задумываются о качестве выполняемой работы.

В-третьих, ребенок не может объяснить выбранный ответ.

В-четвертых, выполняют задания шаблонно.

Т.А. Власова, М.С. Певзнер определяют, что у детей с ЗПР есть трудности в наглядно-образном мышлении. Таким группам детей трудно выделить части из целого, и наоборот создать целое. Ребенок с ЗПР затрудняется решать вербальные задания. Не умея самостоятельно провести синтез и анализ, дети с ЗПР обращаются за помощью к экспериментатору или учителю («Какая картинка вторая?», «Что здесь будет?»).

Изменение мыслительной деятельности ребенка дошкольного возраста связано с развитием речи. Выявляются нарушения всех сторон речевого процесса, то есть дефект звукопроизношения, маленький словарный и грамматический запас. Следовательно, это приводит к появлению мыслительного процесса, то есть к умению рассуждать. Рассуждение начинается с постановки вопросов. Дошкольник стремится к изучению окружающего мира, стремится узнать назначение многих предметов, устанавливает взаимосвязь между объектами. Все вышесказанное не относится к детям с ЗПР, они являют полной противоположностью по отношению к своим сверстникам.

Теперь остановимся физической составляющей детей с ЗПР.

Для таких деток присуще замедленное развитие физического состояния:

- плохо сформирована мускулатура;
- отставание в росте;
- поздно начинают ходить;

- снижена игровая деятельность;
- быстро утомляются.

Приведем список типичных двигательных расстройств детей с ЗПР:

- сниженная двигательная активность из-за негативного дефекта;
- нарушение координации способностей (быстрота реакции, ритм и темп движения, устойчивость вестибулярного аппарата);
- нарушение в физическом развитии (неправильное телосложение, слабые мышцы, деформация позвоночника и стоп);
- низкий уровень физических способностей (гибкости, выносливости, силы);
- нарушение моторной деятельности (прыжки, бег, ходьба).

Таким образом, мы исследовали мышление детей с ЗПР. У таких деток плохо развито все три вида мышления: наглядно-действительное, наглядно-образное и словесно-логичное. Далее мы рассмотрели физические особенности детей с ЗПР. Они также отстают от психически развитых детей.

1.3. Возможности использования игровых педагогических технологий в развитии познавательной активности у учащихся младших классов с задержкой психического развития

Многие ученые, исследовавшие особенности психического развития детей с задержкой психического развития, в первую очередь отмечали у них патологическую инертность, стойкие нарушения в сфере познавательных процессов, от которых зависит качество усваиваемых знаний, отсутствие интереса к окружающему. Поэтому для оптимизации обучения данного контингента школьников необходимо найти такие способы педагогического воздействия, которые будут направлены на

активизацию познавательных процессов школьников с ЗПР. Успешность познавательной деятельности учащихся с ЗПР во многом зависит от эмоционального состояния ребёнка в процессе обучения. Положительные эмоции младших школьников на уроках способствуют формированию у них желания учиться. Замечено, что при использовании на уроках, игр, путешествий создаются у учащихся разнообразные эмоциональные реакции. В процессе игры у ребят возникает сопереживание, радость, удивление, удовольствие. Они открывают в себе новые возможности, их чувства и мыслительные процессы активизируются [46].

Игра, как говорил Л. С. Выготский, ведёт за собой развитие. Развивающее значение игры заложено в самой её природе, ибо игра – это всегда эмоции, а там, где эмоции, — там активность, там внимание и воображение, там работает мышление [46].

В работе М.Е. Хилько отмечается, что игра – это такая форма деятельности, в которой ребенок воспроизводит основные смыслы человеческой деятельности и усваивает те формы отношений, которые будут реализованы впоследствии [47].

Д. Б. Эльконин утверждал, что игра – это символично-моделирующий тип деятельности, в которой операционно-техническая сторона минимальна, операции сокращены, предметы условны. Внутри игровой деятельности начинает складываться учебная деятельность.

Элементы учебной деятельности не возникают в игре, их вводит взрослый. Ребенок начинает учиться, играя, и поэтому относится к учебной деятельности как к ролевой игре, а вскоре овладевает некоторыми учебными действиями. Игра важна, прежде всего, тем, что она способна организовать жизнь ребенка. В этом состоит ее жизненная сила, которую надо использовать [47].

В условиях игровых отношений ребёнок добровольно упражняется, осваивает нормативное поведение. Игра требует от её участников умения действовать по правилам.

В игре формируются все стороны психики ребёнка. В игре проявляются все стороны развития ребёнка. Через игру можно понять, какие трудности имеются у ребёнка и как сам он к ним относится. Игра – это коллективная деятельность. В этой деятельности школьники получают коммуникативные навыки. Также в игре развиваются и закрепляются социальные навыки, которые необходимы для развития и социализации здоровой и полноценной личности [41].

Поэтому большая роль в повышении эффективности обучения учащихся с ЗПР принадлежит дидактическим играм. Назначение дидактических игр — развитие познавательных процессов у школьников (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения) и закрепление знаний, приобретённых на уроках.

Использование дидактических игр, игровых ситуаций, игровых упражнений, заданий, способны сделать учебную деятельность более значимой для учащихся, способствуют более успешному усвоению ими программного материала. Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создаёт радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний[47]. А. И. Сорокина выделяет следующие виды дидактических игр:

- игры — путешествия;
- игры — поручения;
- игры — предположения;
- игры — загадки;
- игры — беседы [47].

Д. Б. Эльконин считает, что игра выполняет четыре важнейшие для человека функции:

- средства развития мотивационно — потребностной сферы;
- средства развития произвольного поведения;
- средства развития умственных действий;
- средства познания.

Характер деятельности учащихся в игре зависит от места игры на уроке, от её места в системе уроков. Она может быть проведена на любом этапе урока и на уроке каждого типа [47].

Игра способствует развитию познавательных процессов умственно отсталых школьников, т.к. в ней рационально сочетаются две задачи дидактическая и игровая. Если преобладает обучающая задача, то игра превращается в упражнение, а если игровая, то деятельность теряет своё обучающее значение. Обучение в форме дидактической игры основано на стремлении ребёнка входить в воображаемую ситуацию и действовать по её законам.

Действуя с предметами и познавая через игру, младшие школьники учатся сравнивать, устанавливать сходство и различия предметов. Школьники знакомятся со свойствами предметов, решают задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности. По мере овладения учениками новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: они упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку, что очень важно для развития отвлеченного логического мышления.

В процессе игр с природным материалом формируются мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, классификация) и наряду с этим воспитывается любовь к природе бережное отношение к ней.

Настольно-печатные игры - способствуют упорядочению деятельности, стимулируют формирование мышления, внимания, работоспособности, развивают память.

Словесные игры учат играющих, опираясь на имеющиеся представления о предметах, использовать приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети должны самостоятельно решать разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывать по описанию, находить сходства и различия, алогизмы и суждения.

Эти игры развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить ответ на поставленный вопрос, применять знания в соответствии поставленной задачей. С помощью словесных игр у детей воспитывают желание заниматься умственным трудом. В игре сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребёнок преодолевает легко, не замечая, что его учат [19].

Таким образом, можно сказать, что игра представляет собой сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей младшего школьного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребёнка.

В качестве основных психологических механизмов развития познавательной активности школьников с задержкой психического развития через игру можно выделить:

- моделирование системы социальных отношений в наглядно – действенной форме в особых игровых условиях, исследование их ребёнком и ориентировка в этих отношениях;

- изменение позиции ребёнка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» и

возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций;

- стимулирование интереса к познанию, развитие внимания, памяти;
- организация поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребёнка в учебных и жизненных ситуациях, их интериоризация и усвоение;
- организация ориентировки ребёнка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний, обеспечение их осознания, смысла проблемной ситуации и формирование её новых значений;
- формирование способности ребёнка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли, и правил, регулирующих поведение в игровой ситуации [9, с.15].

Дидактическая игра является игровой формой обучения, в которой одновременно действуют два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное. Это обусловлено потребностью смягчения перехода от одной ведущей деятельности к другой, а также тем, что в процессе игры дети легче усваивают знания, получают представления об окружающей жизни. В отличие от учебных занятий, в дидактической игре учебные, познавательные задачи ставятся не прямо, когда педагог объясняет, учит, а косвенно — учащиеся овладевают знаниями, играя. Обучающая задача в таких играх как бы замаскирована на первом плане для играющего, мотивом ее выполнения становится естественное стремление ребенка играть, выполнять определенные игровые действия.

Интерес к играм, к решению задач, требующих напряжения мысли, появляется не всегда и не у всех детей сразу, и поэтому предлагать такие игры надо постепенно, не оказывая давления на детей. Игрой можно увлечь, заставить играть нельзя. Трудные, непосильные задачи могут ребёнка отпугнуть. Здесь особенно необходимо соблюдать принцип от простого к сложному [33].

Чтобы дидактическая игра не превратилась в учебное занятие, в ней должны присутствовать такие структурные элементы: обучающая задача, игровое действие или игровой элемент и правила игры. Иногда выделяют ещё содержание игры и её окончание.

Чтобы игры полностью решали поставленные в них задачи, необходимо строго соблюдать методику их проведения.

В методику проведения дидактической игры входят:

- объявление названия игры;
- сообщение о расположении её участников (сидя за столом, стоя у доски, групповые объединения);
- о порядке использования игрового материала;
- объяснение хода игры, распределение ролей, формирование команд;
- показ учителем выполнения отдельных действий;
- подведение итогов игры и объявление победителя.

В ходе игры учитель постоянно контролирует успешность её протекания. Между учителем и детьми должна быть атмосфера уважения, взаимопонимания, доверия и сопереживания [46].

Объявление игры может проходить в обычной форме, когда педагог произносит её название и направляет внимание детей на имеющийся дидактический материал, объекты действительности. Названия многих игр говорят уже о том, что и как надо выполнять, например, «Кто быстрее?», «Запомни буквы», «Считай дальше», «Выложи фигуру», «Загадай, мы отгадаем» и др. Иногда название игры дети узнают по костюмам тех персонажей, которые заходят в класс непосредственно перед началом игры. В игре «Что нужно ученику?» участвуют «Ластик», «Пенал», «Портфель», «Тетради», «Карандаши». Игра «Угадай-ка сказку» может начаться с прихода сказочных персонажей [46].

Очень важно создать в игре условия для умственной активности всех детей. Например, в отдельных играх можно использовать мяч, который

ведущий, стоящий в центре, посылает разным детям, стоящим по кругу, требуя ответа на поставленный вопрос игры «Кто как голос подаёт?», «Считай дальше», «Цепочка». Хорошо, если сочетается умственная активность с двигательной (можно предложить детям имитировать движение животных, выполнять определенное число прыжков, хлопков и др.).

Без заранее установленных правил игровое действие разворачивается стихийно и дидактические задачи могут остаться невыполненными. Поэтому правила игры задаются учителем до её начала и носят обучающий и организующий характер. Вначале объясняется детям игровое задание, а потом способ его выполнения. Обучающие правила направлены непосредственно на организацию познавательной деятельности ребят, раскрывают перед ними характер и способ выполнения игровых действий (рассмотреть предметы, сравнить их по отдельным признакам, проверить правильность ответа, проявив при этом находчивость, сообразительность) [46].

Организующие правила определяют порядок выполнения игровых и реальных отношений. Овладению игровыми действиями и правилами способствует правильная оценка, даваемая педагогом участникам игры. Ориентирующая и стимулирующая функции такой оценки используются для выражения правильности выполнения ребёнком задания, поощрения его усилий и достижений и содействуют перспективности в достижении игровой цели. Особенно важна её роль при определении победителя в игре. По ходу игры дети получают фишки (жетоны) за каждый правильный ответ.

В конце игры подсчитывается число фишек, полученных каждым участником. Считается победителем тот, кто получил больше фишек за правильные ответы, и ему можно присвоить звание «Смекалистый», «Грамотей», «Зналок природы», вручить вымпел, медаль, флажок. В лице победителя ребята видят образец для подражания и в своих играх

стремятся действовать так же. Лучше, если выигрывает не один ребёнок, а вся команда, каждый участник которой старается достигнуть лучших результатов для всей группы товарищей. В дидактических играх ребёнок наблюдает, сравнивает, сопоставляет, классифицирует предметы по тем или иным признакам, производит доступные ему анализ и синтез, делает обобщения.

Дидактические игры предоставляют возможность развивать у детей произвольность таких психических процессов, как внимание, память, мышление. Игровые задания развивают у детей смекалку, находчивость, сообразительность. Многие из них требуют умения построить высказывание, суждение, умозаключение; требуют не только умственных, но и волевых усилий — организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры, подчинять свои интересы интересам коллектива.

Использование дидактических игр, разнообразных игровых упражнений дают возможность учителю использовать имеющиеся у младших школьников знания, помогают выполнить большее количество заданий, активизировать творческое мышление и воображение, повысить мотивацию к учению.

Таким образом, особая роль игры в обучающем процессе специального образовательного учреждения определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребёнку получить свой собственный опыт.

Положительные эмоции, которые возникают во время игры, активизируют деятельность умственно отсталого ребёнка, обеспечивают решение задач, которые связаны с формированием способности сопоставлять, делать выводы и обобщения. А это свидетельствует о коррекционной роли дидактических игр.

Кроме того, дидактическая игра позволяет индивидуализировать работу на уроках, давать посильные задания каждому ребёнку, с учётом

его умственных и психофизических возможностей и максимально развивать способности каждого ребёнка.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В первой главе мы изучили теоретические аспекты развития познавательной активности у учащихся младших классов с задержкой психического развития и делаем следующие выводы.

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

Проблеме развития познавательной активности в процессе учебной деятельности уделялось значительное внимание и в психологии, и в педагогической науке на протяжении многих лет. Особенно интересны труды отечественных ученых - Л.И. Божович, Г.И. Щукиной, Н.Г. Морозовой, С.Л. Рубинштейна и других, представляющие различные аспекты данной проблемы.

Педагоги, психологи, исследовавшие проблему развития познавательной активности, отмечают, что ребенок, не овладевший приемами мыслительной деятельности в начальных классах школы, в средних обычно переходит в разряд неуспевающих. Также они утверждают, что развитые познавательные способности обеспечивают младшим школьникам успех не только в учебно-познавательной деятельности, но и в дальнейшем на жизненном пути обучающихся.

Проблема ЗПР в современном обществе привлекает к себе особое внимание.

ЗПР – особый тип отклонения, который проявляется в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка, в дисфункции различных психических процессов.

Дети старшего дошкольного возраста характеризуются сниженной работоспособностью, отсутствием мотивации к деятельности, повышенной

возбудимостью и расторможенностью. Кроме того, чаще всего у них отмечается явное снижение познавательной активности.

У детей с ЗПР отмечается сниженная работоспособность, вследствие возникающих у них явлений церебрастении, психомоторной расторможенности, возбудимости. Познавательная деятельность у таких детей характеризуется низким уровнем активности и замедлением переработки информации.

Так, ЗПР определяется, как нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Причинами возникновения у детей ЗПР в исследованиях большинства авторов чаще всего называются слабые органические повреждения мозга, неблагоприятные социальные и психологические факторы, присутствующие в окружающей среде ребенка.

Успешность познавательной активности учащихся с ЗПР во многом зависит от эмоционального состояния ребёнка в процессе обучения. Положительные эмоции младших школьников на уроках способствуют формированию у них желания учиться. Замечено, что при использовании на уроках, игр, путешествий создаются у учащихся разнообразные эмоциональные реакции. В процессе игры у ребят возникает сопереживание, радость, удивление, удовольствие. Они открывают в себе новые возможности, их чувства и мыслительные процессы активизируются.

Дидактические (обучающие) игры непременно должны являться частью педагогического процесса. Их идея заключается в том, что они позволяют детям решать мыслительные задачи в игровой форме. Применяя дидактическую игру, педагоги стремятся перенести радость от игровой деятельности в радость познавательной деятельности. То, что ребенок

воспринимает мыслительную задачу как игровую, увеличивает его умственную активность.

Положительные эмоции, которые возникают во время игры, активизируют деятельность ребёнка с ЗПР, обеспечивают решение задач, которые связаны с формированием способности сопоставлять, делать выводы и обобщения. А это свидетельствует о коррекционной роли игры и игровых упражнений.

На подтверждение данного предположения направлена вторая глава исследования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Выявление уровня развития познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития

Целью исследования было выявить уровень развития познавательной активности у младших школьников с задержкой психического развития.

Для реализации этой цели экспериментальная работа проводилась в три этапа:

Этапы работы.

– На первом этапе осуществлялся анализ анамнестических данных младших школьников с ЗПР, а также констатирующий эксперимент в ходе которого осуществлялось изучение познавательной активности младших школьников с ЗПР.

– Вторым этапом исследования стал формирующий психолого-педагогический эксперимент. На этом этапе была разработана и внедрена игровая технология развития познавательной активности младших школьников с ЗПР.

– Третий этап – контрольное обследование, которое позволило определить эффективность проведенных игровых занятий по развитию познавательной активности младших школьников с ЗПР.

Исследование проводилось на базе: Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» Миасского городского округа (далее по тексту – МКОУ «СОШ № 9» МГО).

Учреждение работает по примерной основной общеобразовательной

программе. Главной задачей является: развитие гармоничных отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому - объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Также всестороннее развитие детей имеющих различные, в том числе ограниченные возможности здоровья.

Для решения задач педагогический коллектив организует целостность педагогического процесса в МКОУ «СОШ № 9» МГО, обеспечивается реализация примерной общеобразовательной программы.

Содержание Программы также учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей, воспитывающихся в МКОУ «СОШ № 9» МГО, необходимые для правильной организации образовательного процесса, как в условиях семьи, так и в условиях МКОУ «СОШ № 9» МГО.

Помимо основной общеобразовательной программы образовательное учреждение реализует адаптированные общеобразовательные программы:

- Адаптированная образовательная программа младшего школьного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- Адаптированная образовательная программа младшего школьного образования для детей с задержкой психического развития.

В штате образовательного учреждения работает:

- педагог - психолог, который организует индивидуальные и групповые занятия с детьми младшего школьного возраста, подготавливает и проводит консультации для родителей и педагогов образовательного учреждения;
- учитель - логопед - работает на логопункте, осуществляет речевую диагностику детей, проводит индивидуальные логопедические занятия, подготавливает консультации родителям и педагогам;

- учитель-дефектолог, осуществляет работу с детьми с отклонениями, ведет диагностику нарушений и выявлений психических, умственных, физических отклонений, ведет дефектологические занятия, подготавливает консультации родителям и педагогам.

Воспитание и обучение осуществляется на русском языке - государственном языке России.

Особенности контингента воспитанников МКОУ «СОШ № 9» МГО
Принимаются дети от 6 до 18 лет.

Проектная мощность - 984 учащихся.

Количество детей в классах МКОУ «СОШ № 9» МГО общеразвивающей направленности определяется исходя из расчета площади класса.

Наше экспериментальное исследование проводилось в группах детей 2019-2021 года жизни. В эксперименте приняли участия 10 детей с задержкой психического развития: 4 девочки и 6 мальчиков.

Характеристика составлена на основе анализа личных дел детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, наблюдения за ними в ходе образовательного процесса, отзывов членов семьи и педагогического персонала, взаимодействующего с данными детьми (Таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика обследуемого контингента детей

№ п/п	Ф.И., возраст	Характеристика ребенка
1	Артем А., 7лет 2 мес. - мальчик	Интерес к игрушкам кратковременный. Совершает с игрушками игровые действия отобразительного характера с помощью взрослого. Самостоятельно играть не может. Продолжительность игры 3-5 мин. С детьми в игровые отношения не вступает. Выделяет из окружения своих родителей. Понимает элементарные бытовые инструкции. Общается с помощью мимики и жестов, кричит, издает отдельные звуки. Не общается со сверстниками. Навыками самообслуживания не владеет. Представления не сформированы о себе и о ближайшем социальном окружении, не ориентируется на собственном теле. Эмоциональной отзывчивости не

		проявляет, навыки по продуктивным видам деятельности отсутствуют. Мелкая моторика развита слабо.
2	Данил К., 7 лет 9 мес. - мальчик	<p>В игре отдает предпочтение шумным и подвижным играм, может самостоятельно организовать игру, интерес к игрушкам высокий, с удовольствием играет в парикмахерской, медицинском кабинете, на кухне примеряет на себя соответствующие атрибуты, роль в коллективной игре - активная, но правила не соблюдает, не умеет поддерживать игру. Агрессии к сверстникам не проявляет.</p> <p>Навыками самообслуживания владеет.</p> <p>Навыки конструкторской деятельности находятся на низком уровне развития. Производит не сложные действия по образцу. Произвольная моторика пальцев рук нарушена, карандаш и кисть держит, но неправильно.</p> <p>Интереса к занятиям не проявляет, на занятиях малоактивен, не собран, не способен контролировать свою деятельность, выборочно включается в процесс. К. Д. самостоятельно в речевую и диалоговую речь вступает редко. На вопросы отвечает по настроению (неохотно либо чрезмерно эмоционально), речь неразборчива.</p> <p>Очень эмоционален. С удовольствием общается со взрослыми, которых он знает, используя доступные речевые средства. Не всегда подчиняется требованиям взрослых, неаккуратен. не сформировано поло-ролевое поведение.</p>
3	Ирина П., 7лет 11 мес. - девочка	<p>Предметно-игровая деятельность развита не в полной мере. Интерес к игрушкам долговременный. Продолжительность игры 10-15 минут. Вступает в игровые отношения с детьми.</p> <p>Понимает бытовые инструкции. Сформированы представления о себе. Выделяет из окружающих своих родственников. Идет на контакт со знакомыми людьми. Навыками самообслуживания владеет. Поддерживает порядок в группе. Бережно относится к своей одежде. Навыками ознакомления с окружающим владеет. Ребенок эмоционален. Навыки продуктивной деятельности сформированы. Умеет ухаживать за растениями.</p>
4	Женя К., 7 лет 8 мес - мальчик	<p>Называет имя фамилию, возраст; осведомлен о своей семье, ближайшем социальном окружении - частично. Коммуникативная сторона плохо развита, преимущественно общается с детьми при помощи отдельных слов или не трудных словосочетаний. На занятиях предпочитает не высказываться. Навыки самообслуживания развиты, не опрятен.</p> <p>Не понимает правила игры, не доступность воображаемой ситуации, роль в коллективной игре - пассивная, поведение в конфликтной ситуации</p>

		<p>отстраненное.</p> <p>Мелкая моторика плохо развита. Невозможность выполнения движений обеими руками одновременно.</p> <p>Работает медленно и неравномерно. Принимает помощь: словесную, практическую, направляющую, организующую, обучающую.</p>
5	Полина Ю., 8 лет 10 мес. - девочка	<p>Во время занятий деятельность девочки продуктивна. Проявляет интерес к занятиям, нуждается в подбадривании, стимулирующей помощи.</p> <p>Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, восприятие фрагментарное, память снижена, мышление наглядно-образное. Испытывает трудности при обобщении, установлении причинно-следственных связей. Словарный запас ниже возрастной нормы, имеются нарушения звукопроизношения.</p> <p>Развита мелкая моторика руки. Начатое дело доводит до конца. Все стороны трудовой деятельности (целевая, исполнительная) находятся в стадии формирования.</p> <p>Навыки самообслуживания сформированы.</p> <p>По характеру девочка спокойная, доброжелательная, скромная. Ориентировка в жизненных ситуациях затруднена. Интерес к играм и игрушкам присутствует.</p>
6	Степа Х., 8 лет 10 мес. - мальчик	<p>Интерес к игрушкам присутствует, любимые игры - в машинки, понимает правила игры - частично.</p> <p>Навыки конструкторской деятельности находятся на низком уровне развития. Производит не сложные действия по образцу.</p> <p>Произвольная моторика пальцев рук нарушена. Не может выполнять движения обеими руками одновременно.</p> <p>Не способен контролировать свою деятельность, не доводит дело до конца, быстро истощаем, работает быстро и неравномерно. Затруднения, возникающие в процессе деятельности не стремится преодолеть, бросает работу.</p> <p>Темп работы на занятиях неравномерен, работает медленно. Коммуникативная сторона развита не в полной мере. При общении использует простые предложения. На занятиях проявляет интерес и активность эпизодически.</p> <p>Навыки самообслуживания развиты.</p>
7	Кристина А., 7 лет - девочка	<p>Предметно-игровая деятельность развита не в полной мере.</p> <p>По физическому состоянию девочка отстает от возраста, имеются отклонения со стороны внутренних органов, ослаблена.</p> <p>На занятиях деятельность девочки непродуктивна. К занятиям девочка интерес проявляет эпизодически. Постоянно нуждается в индивидуальной помощи.</p>

		<p>Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, объем внимания мал, восприятие на уровне перечисления предметов, память кратковременная, мышление наглядно-образное. Испытывает трудности при сравнении предметов, обобщении.</p> <p>Не развита мелкая моторика руки. Начатое дело не доводит до конца. Выполненные работы выглядят не аккуратно. Навыки самообслуживания находятся в стадии формирования. По характеру девочка спокойная, доброжелательная, скромная.</p>
8	Сергей О., 7 лет 4 мес. - мальчик	<p>В игре отдает предпочтение подвижным играм, может при помощи взрослого организовать игру, интерес к игрушкам высокий. Мальчик физически ослаблен, слух и зрение в норме. Положительная мотивация к занятиям не сформирована. К учебным занятиям проявляет интерес эпизодически.</p> <p>Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, восприятие фрагментарное, память снижена, мышление наглядно-образное. Волевые усилия кратковременные. Наблюдаются нарушения в определении последовательности событий. Быстро устает, теряет работоспособность. Смысл учебных заданий понимает с трудом.</p> <p>Сергей неусидчив, отвлекаем, невнимателен. Эмоционально-волевая сфера не сформирована. Часто меняется настроение. На замечания взрослых реагирует положительно.</p>
9	Миша К., 7 лет 7 мес - мальчик	<p>Называет имя фамилию, возраст; осведомлен о своей семье, ближайшем социальном окружении - частично. Коммуникативная сторона плохо развита, преимущественно общается с детьми при помощи отдельных слов или не трудных словосочетаний. На занятиях предпочитает не высказываться. Навыки самообслуживания развиты, не опрятен.</p> <p>Не понимает правила игры, не доступность воображаемой ситуации, роль в коллективной игре - пассивная, поведение в конфликтной ситуации отстраненное.</p> <p>Мелкая моторика плохо развита. Невозможность выполнения движений обеими руками одновременно. Работает медленно и неравномерно. Принимает помощь: словесную, практическую, направляющую, организующую, обучающую.</p>
10	Алена А., 7 лет - девочка	<p>Предметно-игровая деятельность развита не в полной мере.</p> <p>По физическому состоянию девочка отстает от возраста, имеются отклонения со стороны внутренних органов, ослаблена.</p> <p>На занятиях деятельность девочки непродуктивна. К занятиям девочка интерес проявляет эпизодически.</p>

		<p>Постоянно нуждается в индивидуальной помощи. Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, объем внимания мал, восприятие на уровне перечисления предметов, память кратковременная, мышление наглядно-образное. Испытывает трудности при сравнении предметов, обобщении. Навыки самообслуживания находятся в стадии формирования. По характеру девочка спокойная, скромная.</p>
--	--	---

Для обследования познавательной активности детей существуют следующие психолого-педагогические методы: метод беседы; метод наблюдения; метод изучения рисунков; методы экспериментально-психологического исследования.

Каждый из данных методов имеет свои преимущества, позволяя оценить уровень развития, познавательной деятельности, представлений об окружающем мире, целеустремленность и критичность ребёнка, что неразрывно связано с интеллектуальной деятельностью и свидетельствует о её интенсивности и качестве.

Так метод беседы даст информацию о запасе сведений и точности представлений исследуемого об окружающей действительности, а также о личностных качествах ребенка (эмоциональность, контактность, умение удерживать нить беседы) и позволит составить мнение об уровне развития речи: активный словарь, грамотность фраз, качество звукопроизношения.

Метод наблюдения за поведением учащегося в различных ситуациях помогает фиксировать особенности взаимодействия ребёнка с окружением (социальным или вещественным) в «естественных» условиях, не ограниченных соблюдением ряда условий, которые возникают при специальных диагностических процедурах. С помощью наблюдения можно составить представление о волевых качествах младших школьников, о его способах реагирования на трудности, стратегии поведения при столкновении с трудностями.

Метод изучения рисунков позволяет увидеть развитие мелкой

моторики, уровень развития представлений, воображения, эмоциональное состояние и т.д.

Методы экспериментально-психологического исследования нацелены на установление меры развития конкретных высших психических функций: восприятия, внимания, памяти, речи, того или иного вида мышления.

Для диагностической работы нами были выбраны следующие методики:

- «Корректирующая проба» (тест Бурдона). Цель – определить продуктивность и устойчивость внимания;
- «Пиктограмма» адаптированный вариант (А.Р. Лурия). Цель – изучить процесс произвольного запоминания;
- исследование словарного запаса [36, с. 27];
- «Последовательные картинки» (адаптированный вариант методики А.Н. Берштейна). Цель – изучить сформированность образно-логического мышления и предпосылки словесно-логического мышления;
- решение задач. Цель – оценка элементарных математических представлений.

1. «Корректирующая проба» (тест Бурдона). Цель – определить степень концентрации и устойчивости внимания.

Обследование проводится с помощью специальных бланков с рядами расположенных в случайном порядке букв (цифр, фигур, может быть использован газетный текст вместо бланков). Испытуемый просматривает текст или бланк ряд за рядом и вычеркивает определенные, указанные в инструкции буквы или знаки. На бланке с буквами вычеркните, внимательно просматривая ряд за рядом, все буквы «е». Через каждые 60 с по моей команде отметьте вертикальной чертой, сколько знаков вы уже просмотрели (успели просмотреть). Время работы – 5 мин. С помощью данной методики определяются такие качества внимания, как концентрация, устойчивость и переключаемость. Результаты пробы

оцениваются по количеству пропущенных незачеркнутых знаков, по времени выполнения или по количеству просмотренных знаков. Важным показателем является характеристика качества и темпа выполнения (выражается числом проработанных строк и количеством допущенных ошибок за каждый 60-секундный интервал работы).

2. «Пиктограмма» адаптированный вариант (А.Р. Лурия). Цель – изучить процесс произвольного запоминания.

Для проведения пиктограммы младшему школьнику предлагается лист белой бумаги (стандартный лист формата А4), простой карандаш и набор слов для запоминания: веселый праздник, обман, вкусный ужин, расставание, строгая воспитательница, развитие, тяжелая работа, слепой мальчик, теплый ветер, страх, болезнь, веселая компания.

Учащимся медленно читаются приведенные выше слова и словосочетания (которые идут как одно слово). При этом взрослый внимательно смотрит за тем, чтобы ребенок рисовал не буквы, а только определенные изображения. Время, отпускаемое на каждый рисунок к слову, ограничено и не превышает 1-2 минут. После окончания работы взрослый должен пронумеровать рисунки, чтобы было видно, какой рисунок к какому слову относится. Через 20-30 минут после проведения теста учащимся предъявляется лист бумаги с их рисунками, глядя на которые их просят припомнить те слова, которые диктовал взрослый. Прежде всего фиксируется количество правильно воспроизведенных слов, которое говорит нам об объеме опосредованной памяти, который должен быть больше, чем объем непосредственной памяти, и составляет 10-12 слов.

3. Исследование словарного запаса [36, с. 27]

1) Ребенку предлагаются картинки с изображением предметов. Нужно назвать, что изображено.

2) Подобрать антонимы к названным словам: длинный, теплый, мягкий, широкий, темный.

3) Назвать детенышей животных: у лисы – лисенок, а у коровы? (собаки, утки, слона, кошки, козы).

4) Назови одним словом:

Лиса, заяц, медведь, волк – ...

Кровать, стул, диван, кресло – ...

Сыр, колбаса, хлеб, масло – ...

Шапка, юбка, кофта, куртка – ...

Сосна, ель, ива, клен – ...

4. «Последовательные картинки» (адаптированный вариант методики А.Н. Берштейна). Цель – изучить сформированность образно-логического мышления и предпосылки словесно-логического мышления.

Детям предлагается серия из 3-5 рисунков, в которых рассказывается о каком-то событии. На столе перед ребенком в произвольном порядке раскладывают картинки, после чего дают первоначальную инструкцию. Убедившись, что дети поняли общее содержание картинок, педагог предлагает им разложить картинки по порядку. В процессе работы взрослый не должен вмешиваться и помогать детям. После того как ребенок закончит раскладывать картинки, его просят рассказать историю, которая получилась в результате этого расклада, переходя постепенно от одного эпизода к другому. При анализе результатов учитывают прежде всего правильный порядок расположения картинок, который должен соответствовать логике развития повествования.

5. Решение задач (Т.И. Ерофеева). Цель – оценка элементарных математических представлений.

Задание 1.

Посмотрите, у вас на столе лежат коробочки, давайте заглянем внутрь. Нужно разложить в две мисочки, в одну грибы, в другую морковь.

Сколько грибов и моркови вместе?

Сколько моркови?

Сколько грибов?

На сколько грибов больше, чем моркови?

На сколько моркови меньше, чем грибов?

Задание 2.

Задачи

На плетень взлетел петух,

Повстречал еще там двух,

Сколько стало петухов?

У кого ответ готов.

Четыре яблока у Саши,

Груша у Серёжи, Сколько фруктов мы получим,

Если вместе сложим?

Пять щенят футбол играли,

Одного домой позвали,

Он сидит теперь считает,

Сколько их теперь играет?

Для определения критериев оценки уровня сформированности познавательной деятельности младших школьников с ЗПР по уровням нами использованы рекомендации авторов методик.

Общее заключение об уровне сформированности познавательной активности младших школьников с ЗПР строится на основе диагностических результатов по выбранным компонентам путем сложения балльных показателей по каждой методике. Устанавливаем интервалы группировки значений по методике, предложенной А.А. Кыверялгом. Таким образом, мы получаем среднеарифметические показатели максимальных и минимальных баллов. Шкала оценки уровней развития познавательной деятельности младших школьников с ЗПР представлена в Таблице 2.

Таблица 2 - Шкала оценки уровней развития познавательной активности младших школьников с ЗПР

Уровни развития познавательной	Итоговая сумма баллов
--------------------------------	-----------------------

деятельности	
Высокий	22 – 29 баллов
Средний	8 – 21 баллов
Низкий	0 – 7 баллов

Протокол выполнения заданий младшими школьниками с ЗПР для определения уровня развития познавательной активности представлен в Таблице 3.

Таблица 3 - Уровень развития познавательной активности младших школьников с ЗПР на констатирующем этапе

№ пп	Имя Ф.	№ задания					Общее кол-во баллов	Уровень развития познавательной активности
		1	2	3	4	5		
1	Артем А.	2	5	5	2	1	15	средний
2	Данил К.	1	2	3	1	0	7	низкий
3	Ирина П.	1	3	3	1	0	8	низкий
4	Женя К.	2	6	6	2	2	18	средний
5	Полина Ю.	1	2	3	1	0	7	низкий
6	Степа Х.	1	2	3	1	0	7	низкий
7	Кристина А.	2	4	5	2	1	14	средний
8	Сергей О.	1	3	3	1	0	8	низкий
9	Миша К.	1	2	2	1	0	6	низкий
10	Алена А.	1	2	1	1	0	5	низкий

Уровень развития познавательной активности младших школьников с ЗПР представлен на Рисунке 1.

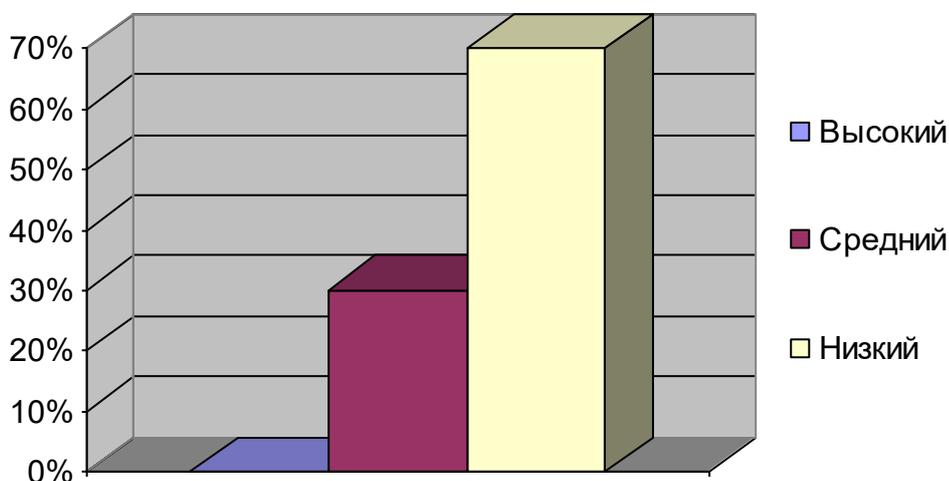


Рисунок 1 - Уровень развития познавательной активности младших школьников с ЗПР на констатирующем этапе

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента у большинства младших школьников с ЗПР (70%) низкий уровень развития познавательной активности, трое младших школьников с ЗПР (30%) показали средний уровень развития познавательной активности.

Качественный анализ проведенных методик позволил сделать выводы об особенностях развития познавательной активности у младших школьников с ЗПР.

Младшие школьники с ЗПР имеют низкий и средний уровень развития памяти. Это характеризуется медленным запоминанием и быстрым забыванием. Также можно сказать о низком уровне словесно-логического мышления у данной группы школьников. Им трудно абстрагироваться и точно выполнять задание. Кроме того, они не могут уловить сходство между словами и выделить не подходящее.

Преобладает низкий уровень развития внимания. У данной группы школьников значительно страдает восприятие материала, они нуждаются в подсказке при выполнении заданий. Они затрудняются сохранять сосредоточенность в процессе выполнения задания, много отвлекаются.

Таким образом, анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что практически все исследуемые компоненты познавательной деятельности младших школьников с ЗПР находятся на низком уровне развития.

Проведенное исследование убедительно доказало необходимость разработки игровой технологии развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. Особое внимание следует уделить развитию памяти, мышления, речи, внимания.

2.2. Игровая технология развития познавательной активности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Нами была разработана игровая технология развития познавательной активности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Данная игровая технология была апробирована на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» Миасского городского округа.

Цель методики - развитие функций организации, программирования и контроля психической деятельности; двигательно-моторной ориентировки, активизация процессов мышления, восприятия, внимания, памяти.

Форма работы – индивидуально-групповая на уроках и во внеурочное время.

Внеурочное время: прогулки, перемены, экскурсии.

Продолжительность эксперимента: с сентября 2019 г. - по май 2021 г.

При разработке технологии мы учитывали следующие условия, а именно: коррекционная работа должна проводиться поэтапно с опорой на принципы комплексности и системности коррекционного воздействия; последовательно в зависимости от возраста учащихся и их психофизиологических особенностей, а также условий их обучения; упражнения должны носить развивающую направленность, содействовать развитию познавательной сферы учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Личностно-ориентированный подход в методике выражается в следующих положениях:

- опора на положительные качества, подход к учащимся младшего школьного возраста с ЗПР с оптимизмом и доверием;
- просьбы, стимулирующие добрые дела;

- организация успеха в учебе;
- показ положительных примеров;
- проявление доброты, внимания, заботы;
- внушение уверенности;
- реализация потребностей в игре;
- удовлетворение потребности в самореализации;
- похвала, присуждение награды.

Имеются общие принципы, на которых должен основываться весь комплекс мероприятий. Некоторые из них приводим ниже.

Единство диагностики и коррекции. Коррекционно-развивающая работа по формированию организационных умений и навыков учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проводится после диагностики уровня развития функций организации, программирования и контроля психической деятельности; двигательно-моторной ориентировки, процессов мышления, восприятия, внимания, памяти, так как данные обследования определили направления коррекционно-развивающей работы. А также по завершению коррекционно-развивающей работы проводится итоговое обследование зрительного восприятия, пространственной ориентации и зрительно-моторной координации с целью выявления уровня развития этих функций и определения направлений дальнейшей коррекционно-развивающей работы.

Учёт «зоны ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому). В нашей технологии процесс формирования функций организации, программирования и контроля психической деятельности; двигательно-моторной ориентировки, процессов мышления, восприятия, внимания, памяти, осуществляется постепенно с учётом ближайшего уровня развития данных функций, то есть каждое последующее задание немного сложнее предыдущего.

Учёта возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей ребёнка. Задания в нашей технологии предлагаются с учётом возраста детей, особенностей их психического и моторного развития (в отличие от детей с нормальным темпом психического развития – даётся больше времени на выполнение задания, повторяется инструкция, на начальных этапах – помощь (обучающая)).

Активного привлечения социального окружения к участию в коррекционной работе. Наша технология рассчитана на взаимодействие педагога, психолога, дефектолога, логопеда, родителей.

При реализации игровой технологии соблюдались два обязательных условия, предложенных Ю.С. Шевченко.

1. Развитие и тренировка слабых функций должна проводиться в эмоционально-привлекательной сфере, что существенно повышает переносимость предъявляемой нагрузки и мотивирует усилия по самоконтролю. Этому требованию соответствует игровая форма занятий.

2. Подбор таких игр, которые, обеспечивая тренировку какой-либо одной функциональной способности, не возлагали бы одновременной нагрузки на другие дефицитные способности.

Все занятия, проходят с применением нейропсихологических коррекционных техник и направлены на развитие определенных функций.

Методологическую основу технологии нейропсихологической коррекции представляют: учение А.Р. Лурии о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций (нейропсихологическая петля развития), возможности «Методики замещающего онтогенеза» Б.А. Архипова и А.В. Семенович [47], упражнения из «психогимнастики мозга» П. Деннисона. Методика построена как трехблочная система, ориентирована на особенности и этапы морфофункционального созревания головного мозга ребенка.

Первый блок является энергетическим. Он отвечает за поддержание тонуса, который необходим для нормальной работы подкорко-корковых полушарий головного мозга.

Для гармонизации нейродинамического обеспечения деятельности используют ряд упражнений, направленных на активизацию подкорковых образований головного мозга. К ним относятся:

- дыхательные упражнения и растяжки;
- различные виды массажа и самомассажа (весьма эффективен пальцев рук и ушных раковин);
- телесные упражнения и техники релаксации;
- глазодвигательные упражнения.

Второй блок осуществляет прием, переработку и хранение сенсорной информации. Структуры головного мозга, отвечающие за деятельность данного блока, находятся в задних отделах полушарий мозга. Каждая область отвечает за определенный тип информации (височная — слуховую, затылочная — зрительную, теменная — общечувствительную).

Второй блок включает в себя три надстроенные друг над другом корковые зоны. Вначале, первичные зоны осуществляют прием нервных импульсов. Затем вторичные зоны обрабатывают полученную информацию.

Третичные зоны осуществляют логические и грамматические операции, которые требуют участия абстрактного мышления и отвечают за человеческую память.

Для оптимизации данного блока используем упражнения, направленные на:

- улучшение свойств памяти, внимания;
- формирование пространственных представлений и отношений;
- развитие ловкости и плавности произвольных движений.

Третий блок отвечает за программирование, регуляцию и контроль деятельности. Он находится в передних отделах больших полушарий. Эти

отделы организуют сознательную и активную деятельность. У детей с ЗПР процессы не сбалансированы, поэтому рекомендовано применение:

- ролевых игр;
- коммуникативных упражнений на вербальное и невербальное акцентирование;
- упражнений, направленных на повышение саморегуляции, вариативности и рациональности поведения.

Занятия для детей с ЗПР проводят один-два раза в неделю на протяжении девяти месяцев. В дальнейшем полученные навыки закрепляются в домашних условиях. Необходимость длительности цикла обусловлена тем, что работа церебральных блоков осуществляется заново и происходит исправление сформировавшихся аномальных взаимодействий систем мозга.

Ниже приведем некоторые упражнения, входящие в комплекс.

Подвижные игры.

Подвижные игры на развитие внимания.

«Слалом-гигант».

Из стульев делаются две параллельные «трассы» слалома, которые соревнующиеся команды должны преодолеть, двигаясь в оба конца вперёд спиной. Тот, кто, лавируя между стульями, заденет один из них, возвращается на старт для повторной попытки. Побеждает команда, первой прошедшая трассу без ошибок.

«Гонка за лидером».

Двое участников состязания стоят за кругом из расставленных стульев. Они находятся по оба конца диаметра круга. Одновременно взяв старт, игроки бегут змейкой, вперёд спиной, стараясь догнать соперника. Победитель выявляется через пять кругов. Если до этого кто-то три раза задел за стул, то считается побеждённым.

«Запомни ритм».

Ведущий предлагает участникам повторить за ним ритмическую модель, которую он воспроизвёл с помощью хлопков. Для тех, кто не запомнил услышанный образец, даётся ориентир в виде цифровой записи его, где цифра изображает число непрерывно, через равные интервалы следующих друг за другом хлопков, а тире между ними - паузы (например, 1-1-3-4-2).

«Повтори за мной».

Первый участник демонстрирует сопернику собственный ритм или пантомимическую модель в расчёте на то, что их сложно повторить. Если соперник не сумел точно воспроизвести задание, автор должен сам повторить свои действия, в противном случае он же и выбывает. Если автор воспроизвел свою модель, то выбывает соперник. Если же последний справился с заданием, то уже он предлагает следующему свой образец для повтора.

«Запрещённое движение».

Игра с чёткими правилами организует, дисциплинирует детей, сплачивает играющих, развивает быстроту реакции и вызывает здоровый эмоциональный подъём.

Дети стоят лицом к ведущему. Под музыку с началом каждого такта они повторяют движения, которые показывает ведущий. Затем выбирается одно движение, которое нельзя будет выполнить. Тот, кто повторит запрещённое движение, выходит из игры.

«Шапка-невидимка».

В течение 3 секунд надо запомнить все предметы, собранные под шапкой, и затем перечислить их.

«Коршун».

Игра развивает внимание, быстроту реакции, умение следовать инструкции взрослого, обучает навыкам взаимодействия с детьми.

Взрослый надевает шапочку курочки и говорит, что все дети – «цыплята» - живут вместе с мамой-курочкой в курятнике. Курятник можно

обозначить мягкими блоками или стульчиками. Затем «курочка» с «цыплятами» гуляют (ходят по комнате). Как только взрослый говорит: «Коршун (предварительно с детьми проводится беседа, во время которой им объясняется, кто такой коршун и почему цыплятам следует его избегать), все дети бегут обратно в «курятник». После этого взрослый выбирает другую «курочку» из числа играющих детей. Игра повторяется.

Игры на распределение внимания.

«Мяч в круге».

Стоя в круге, участники перебрасывают друг другу 1, 2, 3 и более мячей, сигнализируя о своих намерениях без помощи слов. Выбывает тот, чей брошенный мяч не был пойман.

«Броуновское движение».

Все дети встают в круг. Ведущий вкатывает в центр круга один за другим теннисные мячики. Детям сообщаются правила игры: мячи не должны останавливаться и выкатываться за пределы круга, их можно толкать ногой или рукой. Если участники успешно выполняют правила игры, ведущий вкатывает дополнительное количество мячей. Смысл игры - установить командный рекорд по количеству мячей в круге.

«Волейбол без мяча».

Две команды по шесть человек имитируют игру в волейбол по правилам (на три паса), но без мяча, а за счёт обмена взглядами и соответствующих движений.

Игры на концентрацию внимания.

«Найди отличие».

Ребёнок рисует любую несложную картинку (например, домик) и передаёт её взрослому, а сам отворачивается. Взрослый дорисовывает несколько деталей и возвращает картинку. Ребёнок должен заметить, что изменилось в рисунке. Затем взрослый и ребёнок могут поменяться ролями.

Игру можно проводить и с группой детей. В этом случае дети по очереди рисуют на доске какой-либо рисунок и отворачиваются (при этом возможность движения не ограничивается). Взрослый дорисовывает несколько деталей. Дети, взглянув на рисунок, должны сказать, какие изменения произошли.

Игры на тренировку усидчивости.

«Скамья запасных».

Выбывший из какой-либо игры должен сидеть на стуле до её окончания. Если он встанет со стула или будет вертеться, на всю команду налагается штрафное очко или засчитывается поражение.

«Восковая скульптура».

До окончания игры каждый участник должен оставаться в той позе, в какой его оставил «скульптор».

«Живая картина».

Создав сюжетную сценку, её участники замирают до тех пор, пока водящий не отгадает название картины.

«Автомобиль».

Дети выступают в роли деталей автомобиля («колеса», «дверцы», «багажника», «капот» и т. п.), из которых водящий собирает автомобиль.

«Море волнуется» и другие игры типа «Замри – отомри».

Игры на тренировку выдержки.

«Сила честности».

Каждый член команды должен по очереди отжиматься от пола столько раз, сколько сможет, но «честно», т. е. не сгибаясь, полностью касаясь грудью пола и поднимаясь на вытянутые руки. Как только «честный» отжим не получается, игрока сменяет партнёр по команде, а сам он становится в конец строя. Побеждает команда, первой набравшая 100 «честных» отжиманий. То же можно предложить с качанием пресса.

«Съедобное – несъедобное», «Чёрное с белым не носить», «Да» и «нет» не говорить» и подобные игры, требующие самоконтроля во избежание импульсивных реакций.

«Подскажи молча».

Там, где по условиям игры дети подсказывают друг другу, это разрешается делать, но только молча. Выкрикнувший подсказку штрафуются или наказываются вся команда.

«Продолжи ритм».

Каждый участвует в непрерывном воспроизведении освоенного ритма, имея право только на один хлопок после соседа в круге. Опоздавший со своим хлопком, не выдержавший паузы или сделавший лишний хлопок выбывает.

«Скалолазы».

Участники должны пройти вдоль свободной стены, прислоняясь к ней раз за разом минимум тремя конечностями. Кто оторвал или передвинул одновременно две конечности, считается «сорвавшимся» и возвращается на старт. Побеждает команда, первая всем составом добравшаяся до противоположного угла.

Игры типа «Угадай мелодию».

«Личный подвиг».

Несдержанному, импульсивному ребёнку даётся индивидуальное задание - подняв для ответа руку, самому её опустить и обдумать то, что хочешь сказать, вновь поднять руку, опять её опустить и обсудить предполагаемый ответ с соседом. Только после этого вновь поднять руку.

Игры на снятие напряжения.

«Ласковые лапки» (наградное упражнение) можно сделать большую коробку-шкатулку для отличившихся детей (и для них использовать).

Игра снимает напряжение, мышечные зажимы, снижает агрессивность, развивает чувственное восприятие, гармонизирует отношения между ребёнком и взрослым.

Взрослый подбирает 6-7 мелких предметов различной фактуры: кусочек меха, кисточку, стеклянный флакон, бусы, вату и т. д. Всё это выкладывается на стол. Ребёнку предлагается оголить руку по локоть; воспитатель объясняет, что по руке будет ходить «зверёк» и касаться ласковыми лапками. Надо с закрытыми глазами угадать, какой «зверёк» прикасается к руке - отгадать предмет. Прикосновения должны быть поглаживающими, приятными.

Начиная с младшего школьного возраста, психологи и педагоги в коррекционной работе с детьми с ЗПР проводят тренинги социальных навыков, где обучают стратегиям преодоления конфликтов во взаимоотношениях и налаживания позитивных взаимодействий с взрослыми и ровесниками. Возможно так же проведение когнитивно-поведенческих тренингов самоконтроля, где отрабатывается умение оценивать проблемные ситуации и приобретение навыков управления когнитивными и поведенческими реакциями в этих ситуациях, обучение стратегиям самоподкрепления и преодоления симптомов гиперактивности.

Пальчиковые игры.

«Пять человечков».

Пальцы левой руки – человечки. Указательным пальцем правой руки указывают на каждый палец левой руки начиная с большого. Игра будет интереснее, если на каждый палец надеть шляпку, склеенную из бумаги.

Человечки в лес пошли,
Всего их было пять.
Пасхального зайца они
Хотели там поймать.
Первый – толстяк, ворчливый был,
На бочку очень похож,
Он недовольно говорил:
«Где зайца тут найдешь?»
Второй – «Вот он, вот он!» – кричал.

А третий – длинный, рыжий,
Трусливо плача, отвечал:
«Нигде его не вижу».
Четвертый так сказал: «Друзья,
Мне кажется все глупым.
Обратно возвращаюсь я,
Не быть бы мне надутым».
А самый маленький, чудной,
Ну кто бы мог подумать,
Поймал он зайца и домой
Принес на зависть людям.
Засмеялись все тогда:
«Ха-ха-ха-ха-ха-ха-ха!»

Интонация разговорной речи человечков обязательно четко выражается. Первый – басит, ворчит, второй – кричит взволнованным голосом, третий – жалобно стонет, четвертый говорит зло, грубо, пятый – весело.

Пальчиковая гимнастика «Моя семья»

Этот пальчик – дедушка,
Этот пальчик – бабушка,
Этот пальчик – папочка,
Этот пальчик – мамочка,
А вот этот пальчик – я,
Вот и вся моя семья!

Поочередное сгибание пальцев, начиная с большого.

«Капуста»

Мы капустку рубим-рубим,
Мы капустку солим-солим,
Мы капустку трём-трём,
Мы капустку жмём-жмём.

Движения прямыми ладонями вверх-вниз, поочередное поглаживание подушечек пальцев, потирать кулачок о кулачок. Сжимать и разжимать кулачки.

«Лодочка»

Две ладошки я прижму
И по морю поплыву.
Две ладошки, друзья, –
Это лодочка моя.
Паруса я подниму,
Синим морем поплыву.
А по бурным, по волнам
Плывут рыбки тут и там.

На первые строчки две ладони соединить лодочкой и выполнить волнообразные движения руками. На слова «паруса подниму» поднять выпрямленные ладони вверх. Затем имитировать движения волн и рыбок.

Физкультминутки-игры.

Таблица 4 - «Как живешь?»

Текст	Описание движений
– Как живешь?	
– Вот так!	<i>Показываем большие пальцы обеих рук, держа их вверх.</i>
– Как идешь?	
– Вот так!	<i>Маршируем.</i>
– Как бежишь?	
– Вот так!	<i>Бег на месте.</i>
– Ночью спишь?	
– Вот так!	<i>Ладошки соединяем вместе и кладем на них голову.</i>
– Как берешь?	
– Вот так!	<i>Прижимаем ладошку к себе.</i>
– А даешь?	
– Вот так!	<i>Ладошку от себя вперед.</i>
– Как шалишь?	
– Вот так!	<i>Надуваем щечки и кулачками мягко ударяем по ним.</i>
– Как грозишь?	
– Вот так!	<i>Погрозить пальцем вперед или друг другу.</i>

Таблица 5 - «Весёлые мартышки»

Текст	Описание движений
<p>Мы – весёлые мартышки, Мы играем громко слишком, Мы в ладоши хлопаем, Мы ногами топаем, Надуваем щёчки, Скачем на носочках И друг другу даже Язычки покажем. Дружно прыгнем к потолку, Пальцы поднесём к виску, Оттопырим ушки, Хвостик – на макушке. Шире рот откроем, Гримасы все состроим. Как скажу я цифру «три» – Все с гримасами замри! «Раз-два-три!»</p>	<p><i>Движения выполнять по содержанию текста.</i></p>

Далее приведем пример дидактических игр на развитие познавательных процессов младших школьников с задержкой психического развития (Таблица 6).

Таблица 6 – Дидактические игры, направленные на развитие познавательных процессов

Название игры	Направление развития	Содержание игры
Поймай меня	Развитие слухового восприятия	<p>Оборудование. Колокольчик, платочек. Ход игры. Дети стоят в кругу, держатся за руки. В середине круга двое: один с колокольчиком убегает, а другой должен поймать, ему завязывают платком глаза. Педагог стоит вместе с детьми в центре круга и помогает обоим детям. Ребенок с колокольчиком тихо, на носочках отходит от «ловишки» и, остановившись, звенит колокольчиком. «Ловишка» идет на звук и старается его поймать. По мере усвоения игры педагог не помогает детям, а лишь следит за выполнением правил.</p>
Угадай, чего не стало	Развитие внимания, памяти	<p>Оборудование. Карточки с геометрическими формами (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, многоугольник — ромб), экран, наборное полотно.</p>

		<p>Ход и г р ы . Педагог вставляет карточки в наборное полотно и просит назвать эти формы. Затем закрывает наборное полотно экраном, одну форму убирает. (Название ее дети должны хорошо знать.) Убирает экран. Спрашивает, какой формы нет. («Угадайте, что я спрятала».) Дети называют. При повторении игры расположение форм на наборном полотне меняется.</p>
Запомни и найди	Развитие памяти	<p>О б о р у д о в а н и е . То же, что и в предыдущей игре.</p> <p>Ход игры. Педагог раздает детям карты, они накрывают их листами бумаги. Педагог называет одну из форм, мысленно отсчитывает до 15, затем просит детей снять листы бумаги и показать на карточке нужную форму (не называет ее повторно). После этого показывает маленькую карточку-образец, дети проверяют свой выбор. «Правильно, это круг»,— говорит педагог, вновь называя форму.</p>
Найди свою игрушку	Развитие внимания	<p>О б о р у д о в а н и е . Сюжетные игрушки разного назначения, имеющие различные свойства (цвет, форму, величину), по одной на каждого ребенка.</p> <p>При первом проведении игры у всех детей должны быть игрушки, разные по своему назначению (например, машина, кукла, мишка, коляска, мячик). В дальнейшем они могут быть одинаковыми, но отличаться по отдельным признакам (например, две машины: одна большая, другая маленькая; две куклы: одна в красном, другая в желтом платье и т. п.).</p> <p>Ход и г р ы (проводится с подгруппой из 4—6 детей). Педагог раздает игрушки, записывает, кому какую дал, и помогает каждому начать играть с той игрушкой, которая ему досталась. Через некоторое время педагог собирает все игрушки, накрывает их салфеткой и предлагает всем найти свои игрушки. Дети по одному подходят к столу, ищут. Воспитатель либо одобряет действия ребенка: «Верно, у тебя была машина», либо говорит, что это не его игрушка, и спрашивает: «Чья она?» — затем помогает ребенку вспомнить, с какой игрушкой он играл. Дети разбирают игрушки, играют с ними. Вновь педагог предупреждает, что скоро соберет игрушки и их надо будет опять искать, поэтому необходимо внимательно рассмотреть</p>

		игрушки и запомнить. Игра повторяется.
Будь внимательным	Развитие внимания	<p>Оборудование. Шкафчик, выполненный из небольших по размеру коробок (выдвижные ящички), мелкие игрушки (бирюльки, элементы мозаики или пуговицы и др.), ширма.</p> <p>Шкафчик состоит из трех коробок, которые образуют 3 ящичка: два — внизу, один — наверху, в дальнейшем количество ящичков увеличивается до 4—9, а расположение их варьируется.</p> <p>Ход игры.</p> <p>Дети сидят на стульях полукругом около стола педагога, педагог ставит на стол шкафчик, рассматривает его, открывает ящички. Достает мелкую игрушку, показывает ее и говорит: «Я ее спрячу, а вы запомните, в какой ящик я ее положила». Все действия педагог выполняет медленно.</p>
Брось - возьми	Развитие внимания	<p>Оборудование. Два мяча, корзина.</p> <p>Ход игры. Дети сидят на стульях. Педагог кладет на стол два мяча и говорит: «Возьмите мячи». Двое детей берут мячи, третий, опоздавший, остается без мяча. Затем одному ребенку говорит: «Положи мяч» — и указывает на стол, другому с той же инструкцией указывает на корзину, помогая малышам выполнить задание. Дети садятся на стулья. Педагог вновь говорит: «Возьмите мячи», стараясь помочь тому, кто первый раз остался без мяча. Теперь он говорит: «Брось мяч», одному ребенку указывая на корзинку, а другому — вкладывая мяч в руки.</p>
Лабиринты	Развитие внимания	<p>Игровой материал: бланки с лабиринтами, карандаши.</p> <p>Процедура игры. Ребенку показывают картинку, спрашивают: «Кто нарисован? Что она (они) делают?» Объясняют, что такое лабиринт. Читают стихотворение или рассказывают какую-нибудь историю или сказку, а потом просят, например, помочь девочке найти домик, в котором живёт её бабушка, помогите найти зайке морковку, мишке - мёд. Сначала предлагают ребенку проследить линию глазами, если он не справляется с заданием, ему предлагается проследить линию с помощью указки. Далее от простого варианта переходят к более сложному.</p>
Найди отличия	Развитие произвольного	Игровой материал: картинки, на которых изображены похожие, но в чем-то

	внимания	различающиеся предметы. Процедура игры: попросить ребенка найти все различия между картинками.
Шерлок Холмс	Развитие внимания	Процедура игры: Игрок, который выполняет роль Шерлока Холмса, внимательно рассматривает внешний вид своего партнера и отворачивается или выходит из комнаты. Партнер меняет некоторые детали своего внешнего вида и предлагает «Сыщику» угадать, что он изменил. Предметом игры может быть не только внешний вид партнера, но и расположение предметов в комнате, мелкие детали на рисунке и многое другое. Сложность игры зависит от количества изменяемых предметов.
Аукцион (классификация предметов)	Развитие мышления	Ведущий (взрослый или кто-то из детей) предлагает «участникам аукциона» назвать как можно больше окружающих их предметов, которые могут быть охарактеризованы одним и тем же словом, например «белый» (или «круглый», «нарядный» и т.д.). Слова следует называть по одному, не повторяясь и ожидая своей очереди - знака «аукциониста». Тот, в свою очередь, строго придерживается правил «торгов» и тогда, когда основной поток слов начнет иссякать, а паузы между ними станут все более длительными, начинает отсчет: «Белый... - раз! Белый... - два! Белый...» Если не найдется желающего назвать еще одно слово, ведущий произносит: « т р и ! » - и победителем игры считается тот, кто назвал последнее слово.
Подбери (классификация предметов)	Развитие мышления	Перед ее началом ведущий отбирает по количеству игроков комплекты предметных картинок - карточек (4-6 штук в каждом комплекте); карточки раздаются всем игрокам поровну. Получив карточки, они должны рассмотреть их и решить, какую группу будет собирать каждый из них; растения, животных, мебель или др. (собирать следует тот комплект карточек, которых у игрока больше). После этого участники игры обмениваются друг с другом карточками (по одной), которые им уже не нужны. Делают они это так, чтобы остальные играющие не видели, что изображено на карточках. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из игроков не соберет все карточки своей группы. Он и считается победителем.

<p>Бабочки (классификация предметов)</p>	<p>Развитие мышления</p>	<p>Для проведения игры необходимо подготовить 18 карточек (размерами примерно 5x5 см) с изображением бабочек, которые отличаются друг от друга цветом крыльев, формой пятен на крыльях и характером края крыльев; три листа белой бумаги (20x30 см); три полоски (10x20 см каждая) и квадрат (15x15 см) из бумаги серого цвета. В ходе игры ученикам необходимо правильно посадить бабочек на «полянки» (листы белой бумаги) и «мостики» (серые полоски и квадрат) в соответствии с заданными педагогом условиями.</p> <p>Задание № 1. Сначала педагог предлагает расположить всех насекомых на двух листах- «полянках» так, чтобы на одном листе оказались все насекомые с красными крыльями. После того как задание будет выполнено, он просит игроков объяснить, какие бабочки на какой «полянке» расположились.</p> <p>Задание № 2. Разложить бабочек на два белых листа-«полянки» и соединяющую их серую полосу-«мостик» так, чтобы на одном белом листе оказались все насекомые с круглыми пятнами на крыльях, а на другом - все насекомые с желтыми крыльями. Дети должны сами догадаться, какие насекомые должны расположиться на «мостике». Бабочек, которые не подходят ни к одной из «полянок», нужно положить отдельно.</p> <p>Задание № 3. Разложить насекомых на трех «полянках» и соединяющих их «мостиках» так, чтобы на первой «полянке» были все насекомые с красными крыльями, на второй - все насекомые с круглыми пятнами на крыльях, на третьей - все насекомые с ровными краями крыльев (на листы бумаги кладутся карточки с соответствующими символами). Догадаться и найти тех насекомых, которых надо посадить на каждый из «мостиков».</p>
<p>Назови пятое (разделение предметов по заданному признаку)</p>	<p>Развитие мышления</p>	<p>Играют несколько человек, один из игроков - водящий. Он обращается к кому-либо с предложением: «Скажи пятое» При этом он должен быстро назвать подряд четыре названия растений (или птиц, продуктов, предметов одежды и др.), а тот, к кому водящий обращается, должен успеть, как только он закончит, немедленно назвать</p>

		нельзя. Если ответ последует вовремя, то тот, кто ответил, становится водящим; если нет - водящий остается прежний.
Летает - не летает (разделение предметов по заданному признаку)	Развитие мышления	<p>Дети садятся полукругом, руки кладут на колени. Педагог объясняет правила игры: «Я буду называть предмет и говорить слово «летает», например, голубь летает, самолет летает и т.д. Если я назову предмет, который летает, вы поднимете руку.</p> <p>Если я назову нелетающий предмет, руку поднимать не следует. Вам нужно быть внимательными, потому что я буду поднимать руку и тогда, когда предмет летает, и тогда, когда он не летает. Кто ошибется, заплатит «фант»».</p> <p>Игровая задача может быть значительно усложнена, если классифицировать поступающую на слух информацию ученикам придется по самостоятельно найденному основанию, как в игре «Скажи пятое».</p>
Предлоги	Развитие речи	Предлагается картинка с предлогом и нужно составить предложение с ним.
Кто с какими буквами дружит	Развитие звуковой структуры	На каждого игрока должна быть картинка животного. Например, у одного - слон, у другого - крокодил, у третьего - ёжик. Первый ребенок говорит: «Мой слон дружит с буквой «Х», потому, что у него есть хобот». Другой говорит: «А мой крокодил дружит с буквой «Р», потому, что живет в реке». Третий ребенок говорит: «Мой ёжик дружит с буквой «И», потому, что у него иголки и т.д.
Теремок	Обогащение словаря	<p>Стоит в поле теремок он не низок не высок. Кто в теремочке живет, кто в невысоком живет?</p> <p>Достаем предметную картинку - например - утюг. Дети называют предмет.</p> <p>В. Я - утюг! Нет никого! Буду здесь жить. (стучит первый игрок) кто там?</p> <p>Д. Это я - настольная лампа. Пусти к себе жить?</p> <p>1- й игрок: Пустим, если скажешь чем мы похожи! Дети помогают найти сходство: у тебя проводок и у меня. У тебя красный цвет и у меня, для них нужен стол и т.д. Дети по цепочке находят общие признаки.</p>
Придумай предложение со словами ...	Развитие устной монологической речи	Ведущий произносит слово, а дети составляют предложение.

Сплетем венки из предложений	Развитие устной монологической речи	Ведущий произносит предложение, а дети находят в нем последнее слово и с ним придумывают предложение и т.д. Например: 1. Сережа читает книгу. 2. Книга лежит на столе. 3. Мой стол чистый. 4. Чистые руки.
Эстафета	Обогащение словаря глаголов	Играющие стоят в кругу. У ведущего палочка - эстафета. Он произносит какое-нибудь слово и передает эстафету рядом стоящему ребёнку. Тот должен подобрать подходящее слово - действие и быстро передать палочку дальше. Когда эстафета вернется к ведущему, он задаёт новое слово, но палочку передает в другом направлении. Если кто-то затрудняется назвать слово или подбирает неподходящее слово, ему дают штрафное очко. После того как игрок набрал три штрафных очка, он выходит из игры. Выигрывает тот, у кого в конце игры будет меньше штрафных очков. Ход игры: собака - лает, кусает, бежит, сторожит, скулит, воет; кошка - мурлыкает, охотится, играет, дремлет, мяукает, царапается.
Объясни значение	Развитие связной речи	Не в свое тарелке - в плохом настроении, плохо себя чувствует. Съесть пуд соли - хорошо узнать друг друга. Скатертью дорога - уходи, без тебя обойдёмся. Мутить воду - сбивать с толку, вводить в заблуждение.
Многозначные слова	Развитие логического выстраивания текста	Иголки бывают разные: швейная иглолка, машинная иглолка, вязальная иглолка, у шприца, у ёлки, у сосны, иглолки у ежа, иглолки у кактуса. Какие щётки вы знаете? Назовите их. Этой щёткой чищу зубы. Этой щёткой - башмаки, этой щёткой - чищу брюки, все три щетки мне нужны.

В ходе нашего эксперимента, мы убедились, что большинство детей правильно воспринимают данные упражнения. Эти упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность помогают сосредоточиться.

При создании системы коррекционной работы по развитию познавательной активности у младших школьников с ЗПР мы

использовали методы, которые можно классифицировать следующим образом.

1. Метод коррекции аналитико-синтетической деятельности (мышления):

– представление и описание ситуации с измененными привычными характеристиками временных связей, например, ситуации молнии без грома;

– представление и описание ситуации с заменой привычного временного порядка на прямо противоположный, например, аист прилетел на землю и появился на свет;

– резкое сокращение интервалов времени между некоторыми событиями, например, человек – однодневка (вся жизнь человека равна одному дню);

– перемещение вдоль временной оси существования некоторого предмета или его свойств, например, телевизор в прошлом, настоящем, будущем;

– совмещение в одном объеме тех предметов, которые пространственно разведены, и описание предмета с новыми свойствами, например, травинки и авторучки;

– разведение обычно связанных в пространстве объектов, например, надо представить рыбу без воды;

– изменение привычной логики воздействий, например: не дым ядовит для человека, а человек ядовит для дыма;

– многократное усиление свойства объекта, например: свойство автобуса – перевозить людей, перевозить много людей.

2. Метод коррекции внимания:

– включает в себя специально подобранные упражнения, составленные по мере увеличения количественных заданий и их сложности;

– регулярность проведения упражнений и их положительная

эмоциональная окраска для ребенка.

- формирование первичных навыков самоанализа, умения контролировать свою деятельность, перенос контроля с результатов выполнения деятельности на способы выполнения деятельности;

- повышение интереса к учебной деятельности;

- повышение мотива достижения успеха и снижение мотивации избегания неудачи, развитие самооценки.

3. Метод коррекции восприятия.

Используемые виды психокоррекционных заданий:

- графически воспроизвести по инструкции взрослого значение некоторых слов;

- нарисовать на отдельном листе деталь предмета, например, одну лапу или один нос;

- нарисовать фантастических персонажей, например, жар-птицу в волшебном саду;

- нарисовать точки в разных комбинациях;

- нарисовать для ребенка точками контур рисунка и попросить его обвести;

- «дорожка» – взрослый рисует сложную линию дороги, ребенок рядом воспроизводит такую же;

- нарисовать прямые линии без отрыва карандаша;

- нарисовать с натуры.

- слепить различные формы из пластилина.

Обсуждение с ребёнком его предстоящих действий, планирование их словами и движениями.

4. Методы коррекции памяти:

- развитие познавательного интереса в игровых и коммуникативных упражнениях;

- развитие произвольной памяти через выделение особых задач запоминания;

- обучение выделению главного и второстепенного, установлению связи между объектами с использованием мнемотехник;
- активизация образных представлений;
- обучение упражнениям на расслабление и восстановление нервной системы.

При использовании метода коррекции памяти необходимо опираться на воспроизведении детьми прошлого опыта, чередуя задания вербального и невербального характера, постепенно усложнения задания.

В результате проведения занятий младшие школьники с ЗПР научатся логически рассуждать, пользуясь приёмами анализа, сравнения, обобщения, классификации, систематизации; у них увеличится скорость и гибкость мышления; научатся выделять существенные признаки и закономерности предметов; научатся определять отношения между понятиями или связи между явлениями и понятиями, концентрировать, переключать своё внимание, самостоятельно выполнять задания, осуществлять самоконтроль, оценивать себя, искать и исправлять свои ошибки.

Таким образом, в созданной нами игровой технологии по развитию познавательной активности у младших школьников с ЗПР отражено развитие основных сфер деятельности учащихся начальных классов: учебы и игры. Разработанная технология обеспечивает, на наш взгляд, повышение уровня развития познавательной активности у младших школьников с ЗПР, о чем свидетельствуют материалы, представленные нами в следующем параграфе.

2.3.Эффективность использования игровой технологии развития познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития

После окончания реализации игровой технологии на формирующем этапе эксперимента нами была проведена контрольная диагностика по выявлению уровня развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. Для определения эффективности проведенной работы мы использовали тот же комплекс диагностических методик, что и в констатирующем эксперименте:

- «Корректирующая проба» (тест Бурдона). Цель – определить продуктивность и устойчивость внимания;
- «Пиктограмма» адаптированный вариант (А.Р. Лурия). Цель – изучить процесс произвольного запоминания.
- исследование словарного запаса.
- «Последовательные картинки» (адаптированный вариант методики А.Н. Берштейна). Цель – изучить сформированность образно-логического мышления и предпосылки словесно-логического мышления.
- решение задач. Цель – оценка элементарных математических представлений.

В ходе итоговой диагностики развития познавательной активности младших школьников с ЗПР нами были получены результаты, представленные в Таблице 7.

Таблица 7 - Уровень развития познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития на контрольном этапе эксперимента

№ пп	Имя Ф.	№ задания					Общее кол-во баллов	Уровень развития познавательной активности
		1	2	3	4	5		
1	Артем А.	3	9	9	3	3	27	высокий

2	Данил К.	2	4	5	2	1	14	средний
3	Ирина П.	1	3	3	1	0	8	низкий
4	Женя К.	2	6	6	2	2	18	средний
5	Полина Ю.	1	2	3	1	0	7	низкий
6	Степа Х.	1	2	3	1	0	7	низкий
7	Кристина А.	2	5	6	2	1	16	средний
8	Сергей О.	2	7	6	2	2	20	средний
9	Миша К.	1	2	2	1	0	6	низкий
10	Алена А.	2	5	6	2	1	16	средний

Уровень развития познавательной активности младших школьников с ЗПР на контрольном этапе эксперимента представлен на Рисунке 2.

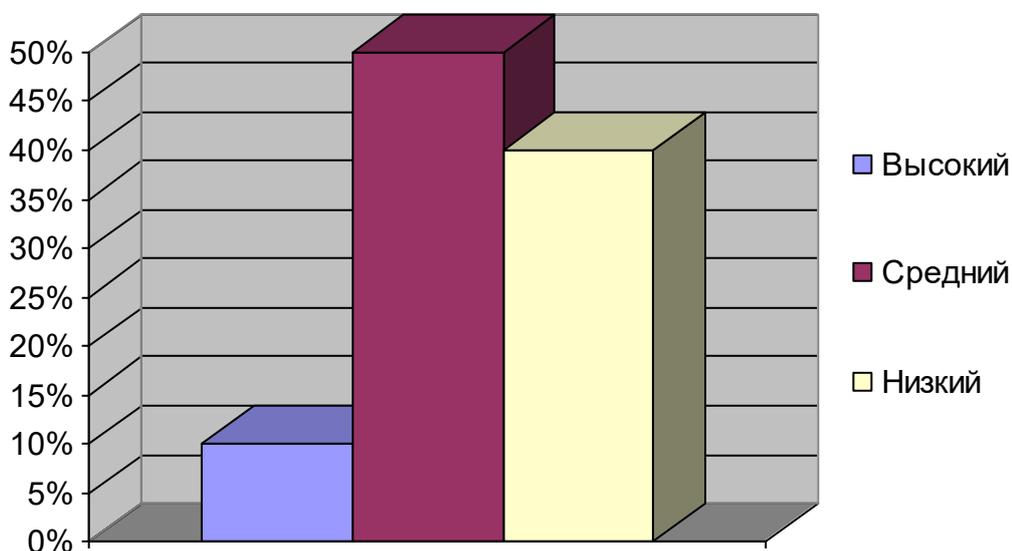


Рисунок 2 – Уровень развития познавательной активности младших школьников с ЗПР на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента у половины младших школьников с ЗПР (50%) выявлен средний уровень развития познавательной активности, 40% младших школьников с ЗПР показали низкий уровень развития познавательной активности, у одного младшего школьника (10%) выявлен высокий уровень развития познавательной активности.

Сравнительные результаты развития познавательной активности младших школьников с ЗПР на начало и конец эксперимента представлены на Рисунке 3.

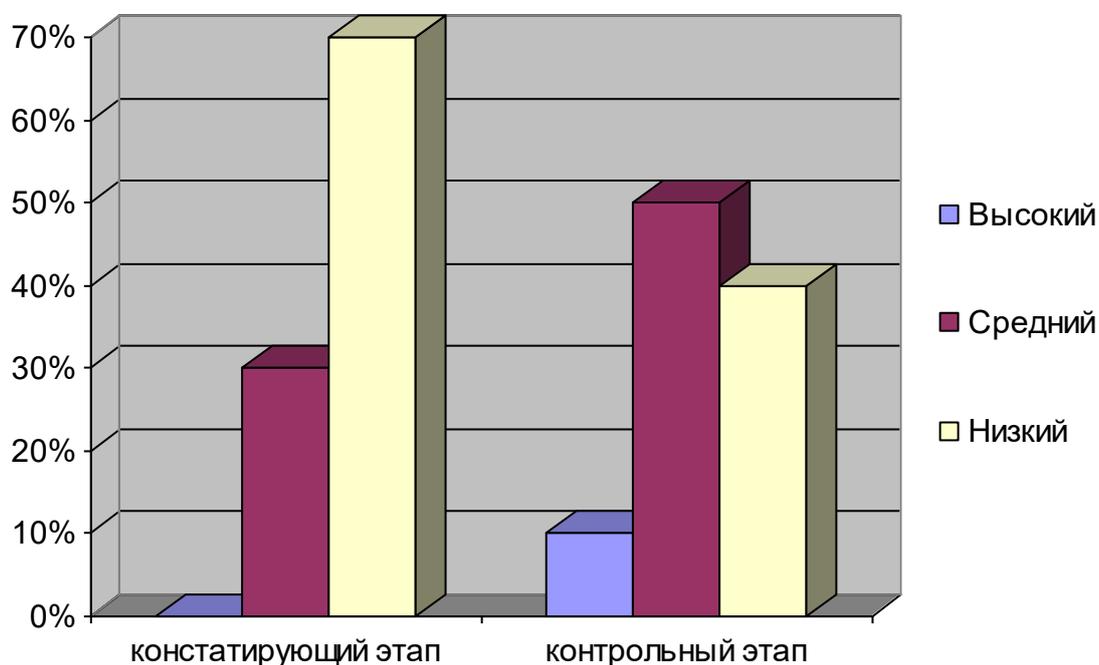


Рисунок 3 - Сравнительные результаты уровня развития познавательной активности младших школьников с ЗПР на начало и конец экспериментального исследования

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы, показал, что уровень развития познавательной активности младших школьников с ЗПР стал выше, чем на начало эксперимента. Количество младших школьников со средним уровнем развития познавательной активности повысилось с 30% до 50%, количество детей с низким уровнем развития познавательной активности понизилось с 70% до 40%.

Результаты итоговой диагностики в их сравнении с результатами констатирующего эксперимента показали позитивные изменения в повышении уровня развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. После реализации игровой технологии развития

познавательной активности, учащиеся имеют положительную динамику развития зрительной произвольной и непроизвольной памяти, словесно - логического мышления, внимания и речи.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что занятия, проведенные в рамках формирующего эксперимента, привели к положительным результатам в активизации познавательной деятельности; в формировании осознанного отношения к деятельности.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» Миасского городского округа. В эксперименте участвовали 10 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В результате выполненного экспериментального исследования по развитию познавательной активности у младших школьников с ЗПР нами были решены поставленные задачи и сделаны следующие выводы.

1. Проведенное исследование убедительно доказало, что практически все исследуемые компоненты познавательной активности младших школьников с ЗПР находятся на низком уровне развития, а также указало на необходимость разработки игровой технологии развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. Особое внимание при разработке следует уделить развитию памяти, мышления, речи, внимания.

2. Нами разработана и апробирована игровая технология развития познавательной активности младших школьников с ЗПР.

4. Результаты итоговой диагностики (контрольного эксперимента) в их сравнении с результатами констатирующего эксперимента показали позитивные изменения в повышении уровня развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. После реализации технологии, учащиеся имеют положительную динамику развития зрительной произвольной и непроизвольной памяти, словесно - логического мышления, внимания и речи.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что занятия, проведенные в рамках формирующего эксперимента, привели к положительным результатам в активизации познавательной активности; в формировании осознанного отношения к деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена актуальной проблеме – развитию познавательной активности младших школьников с задержкой психического развития.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

Проблеме развития познавательной активности в процессе учебной деятельности уделялось значительное внимание и в психологии, и в педагогической науке на протяжении многих лет. Особенно интересны труды отечественных ученых - Л.И. Божович, Г.И. Щукиной, Н.Г. Морозовой, С.Л. Рубинштейна и других, представляющие различные аспекты данной проблемы.

Педагоги, психологи, исследовавшие проблему развития познавательной активности, отмечают, что ребенок, не овладевший приемами мыслительной деятельности в начальных классах школы, в средних обычно переходит в разряд неуспевающих. Также они утверждают, что развитые познавательные способности обеспечивают младшим школьникам успех не только в учебно-познавательной деятельности, но и в дальнейшем на жизненном пути обучающихся.

Проблема ЗПР в современном обществе привлекает к себе особое внимание.

ЗПР – особый тип отклонения, который проявляется в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка, в дисфункции различных психических процессов.

Дети старшего дошкольного возраста характеризуются сниженной работоспособностью, отсутствием мотивации к деятельности, повышенной возбудимостью и расторможенностью. Кроме того, чаще всего у них отмечается явное снижение познавательной активности.

У детей с ЗПР отмечается сниженная работоспособность, вследствие возникающих у них явлений церебрастении, психомоторной расторможенности, возбудимости. Познавательная деятельность у таких детей характеризуется низким уровнем активности и замедлением переработки информации.

Так, ЗПР определяется, как нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Причинами возникновения у детей ЗПР в исследованиях большинства авторов чаще всего называются слабые органические повреждения мозга, неблагоприятные социальные и психологические факторы, присутствующие в окружающей среде ребенка.

Успешность познавательной активности учащихся с ЗПР во многом зависит от эмоционального состояния ребёнка в процессе обучения. Положительные эмоции младших школьников на уроках способствуют формированию у них желания учиться. Замечено, что при использовании на уроках, игр, путешествий создаются у учащихся разнообразные эмоциональные реакции. В процессе игры у ребят возникает сопереживание, радость, удивление, удовольствие. Они открывают в себе новые возможности, их чувства и мыслительные процессы активизируются.

Дидактические (обучающие) игры непременно должны являться частью педагогического процесса. Их идея заключается в том, что они позволяют детям решать мыслительные задачи в игровой форме. Применяя

дидактическую игру, педагоги стремятся перенести радость от игровой деятельности в радость познавательной деятельности. То, что ребенок воспринимает мыслительную задачу как игровую, увеличивает его умственную активность.

Положительные эмоции, которые возникают во время игры, активизируют деятельность ребёнка с ЗПР, обеспечивают решение задач, которые связаны с формированием способности сопоставлять, делать выводы и обобщения. А это свидетельствует о коррекционной роли игры и игровых упражнений.

На подтверждение данного предположения направлена вторая глава исследования.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9» Миасского городского округа. В эксперименте участвовали 10 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В результате выполненного экспериментального исследования по развитию познавательной активности у младших школьников с ЗПР нами были решены поставленные задачи и сделаны следующие выводы.

2. Проведенное исследование убедительно доказало, что практически все исследуемые компоненты познавательной активности младших школьников с ЗПР находятся на низком уровне развития, а также указало на необходимость разработки игровой технологии развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. Особое внимание при разработке следует уделить развитию памяти, мышления, речи, внимания.

2. Нами разработана и апробирована игровая технология развития познавательной активности младших школьников с ЗПР.

4. Результаты итоговой диагностики (контрольного эксперимента) в их сравнении с результатами констатирующего эксперимента показали

позитивные изменения в повышении уровня развития познавательной активности младших школьников с ЗПР. После реализации технологии, учащиеся имеют положительную динамику развития зрительной произвольной и непроизвольной памяти, словесно - логического мышления, внимания и речи.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что занятия, проведенные в рамках формирующего эксперимента, привели к положительным результатам в активизации познавательной активности; в формировании осознанного отношения к деятельности.

Таким образом, цель исследования - теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность игровой технологии развития познавательной активности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития - достигнута, задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесова, В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду [Текст] / В.Н. Аванесова. - М. : Просвещение, 1972. - 176 с.
2. Аксенова, А.К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы [Текст] / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская - М. : Просвещение, 1987. - 176 с.
3. Артемова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников [Текст] / Л.В. Артемова. - М., 1992. - 150 с.
4. Аубакирова, А.О. Роль дидактических игр в коррекционно-воспитательной работе с умственно отсталыми детьми : проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. Науч. Конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.) [Текст] / А.О. Аубакирова, М.Н. Смыкова, А.А. Кульмаганова. - Краснодар : Новация, 2016. - 202 с.
5. Бабюк, А. Интеграция учебно-воспитательного и коррекционного процессов в начальной школе [Текст] / А. Бабюк, Т. Колос, И. Сапожко, Т. Каминская // Начальная освіта. - 2011. - № 25. - С. 6-8.
6. Безрукова, О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] : пособие / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. - М. : Каисса, 2008. - 95 с.
7. Богомолов, В. Тестирование детей [Текст] / В. Богомолов. - Ростов-на-Дону, 2006. - 28 с.
8. Богуславская, З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст] : кн. для воспитателя дет. сада / З.М. Богуславская, Е. О. Смирнова. - М. : Просвещение, 1991. - 207 с.
9. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] : кн. для воспитателя дет. сада / А.К. Бондаренко. - М. : Просвещение, 1991. - 160 с.

10. Борисоглебская, Н.И. Основы психологической диагностики детей дошкольного возраста [Текст] / Н.И. Борисоглебская. - М. : Гуманитарное образование, 2003.
11. Буянов, М.И. Беседы о детской психиатрии [Текст] / М.И. Буянов. - СПб. : Дом Михайлова. Изд-е 3-е, 2009.
12. Венгер, Л.Л. Психология [Текст] / Л.Л. Венгер, В.С. Мухина. - М., 1988.
13. Власова, Т.А. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М. С. Певзнер. - М., 1967.
14. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст] : в 6 т. / Л.С. Выготский - М. : Педагогика, 1983.
Т. 5 : Основы дефектологии. - 1983.
15. Гаврилушкина, О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей [Текст] / О.П. Гаврилушкина. - М., 1991.
16. Дети с задержкой психического развития [Текст] : исслед. Ин-т дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. - М. : Педагогика, 1984. - 256 с.
17. Дефектология [Текст] : слов.-справ. / под ред. Б.П. Пузанова. - М., 1995.
18. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] : кн. для учителя и воспитателя / под ред. Л.П. Носковой. - М., 1993.
19. Доценко, Е.В. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях [Текст] : методики, тесты, опросники / Е.В. Доценко. - Волгоград : Учитель, 2013.
20. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание [Текст] : программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е. А. Стребелева. - М. : Просвещение, 2005. - 272 с.
21. Екжанова, Е.А. Системный подход к разработке проблемы коррекционно - развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта

[Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Дефектология. - № 6. - 1999.

22. Зайцев, Д.В. Дошкольная коррекционная педагогика [Текст] : учебное пособие / Д.В. Зайцев. - Саратов : Изд-во Саратовского педагогического института, 2000. - 40 с.

23. Забрамная, С.Д. Методические рекомендации к пособию [Текст] : практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. - М. : ВЛАДОС, 1999.

24. Забрамная, С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / С.Д. Забрамная. - М. : Просвещение, 1988. - 94 с.

25. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети [Текст] / Х.С. Замский. - НПО : Образование, 1995.

26. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запорожец. - М., 1986.

27. Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка [Текст] / А.И. Захаров. - СПб. : Союз, 2007.

28. Играем, развиваемся, растём [Текст] : дидактические игры для детей дошкольного возраста / сост. Н.В. Нищева. - СПб. : ООО Издательство «Детство-ПРЕСС», 2010. - 368 с.

29. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. - М., 1991.

30. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. - М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2005. - 208 с.

31. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т. А. Куликова. - М., 2002.

32. Коррекционно-воспитательная работа в специальных дошкольных учреждениях [Текст] / под ред. Н.Г. Морозовой - М., 1976.

33. Концепция дошкольного воспитания [Электронный ресурс] / под ред. В.В. Давыдова, В.А. Петровского. - 1989. URL : http://dolgiy-m-shkola.ucoz.ru/doshkolyata/roditele/koncepcija_doshkolnogo_vospitaniya_word.do с (дата обращения: 20.02.2017).
34. Лаврентьева, Т.В. Психолог в детском дошкольном учреждении [Текст] : методические рекомендации к практической деятельности / Т.В. Лаврентьева. - М. : Новая школа, 2006.
35. Леонтьев, А.Н. Психологические основы детской игры [Текст] : избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. - М. : Педагогика, 1983.
36. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции детей [Текст] / В. И. Лубовский. - М., 1978.
37. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения [Текст] : соч. в 7-ми т. / А.С. Макаренко. - М., 1958, Т. 5 : О моем опыте. - 1958, - 272 с.
38. Маллер, А.Р. Состояние и тенденции развивающего обучения и воспитания умственно отсталых детей [Текст] / А.Р. Маллер // Дефектология. - 2009. - № 3.
39. Манулейко, З.В. Изменение моторики ребёнка в зависимости от условий и мотивов [Текст] / З.В. Мануйленко. - М. : Просвещение, 1969.
40. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре [Текст] / под ред. Т. А. Марковой. - М. : Просвещение, 1982.
41. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] / Н.Г. Морозова, - М., 1968.
42. Обухова, Л.Ф. Детская психология [Текст] : теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. - М., 1995.
43. Общая психология [Текст] : учеб.- метод. пособ. / под общ. ред. М. В. Гамезо. - М. : Ось-89, 2008. - 352 с.
44. Певзнер, М.С. Умственно отсталый ребенок [Текст] : очерки изучения особенностей высш. нервной деятельности детей-олигофренов / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. - М. : Акад. пед. наук РСФСР,

1960. - 203 с.

45. Пидкосистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] / П.И. Пидкосистый - М., 1996. - 286 с.

46. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрирован в Минюсте РФ 26 сентября 2013 г. Регистрационный N 30038).

47. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] : метод. пособ. с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова [и др.] под ред. Е.А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Просвещение, 2004. - 164 с.

48. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. - М., 1979.

49. Соколова, Н.Д. Развитие игровой деятельности умственно отсталых дошкольников [Текст] / Н. Д. Соколова - М., 1983.

50. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду [Текст] : пособие для воспитателя дет. сада / А.И. Сорокина. - М. : Просвещение, 1982. - 96 с.

51. Степанова, О.А. Игровая школа мышления [Текст] / О.А. Степанова // Начальная школа: плюс-минус. - 2000. - № 10. - С. 3-12.

52. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова. - М. : Просвещение, 2004. - 164 с.

53. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В.А. Сухомлинский. - Киев : 1974. - 288 с.

54. Удальцова, Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении

дошкольников [Текст] / Е.И. Удальцова. - Мн., 1976.

55. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ.

56. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326)

57. Урунтаева, А.Г. Диагностика психологических особенностей дошкольника [Текст] / А.Г. Урунтаева. - М., 1996.

58. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] / А.П. Усова. - М., 1991.

59. Ушинский, К.Д. Педагогическая антропология [Текст] : избр. пед. соч. в 2-х т. / К. Д. Ушинский. - М., 1954. Т. 2 : Психологические и логические основы обучения. - 1954. - 483 с.

60. Чуркин, А. А. Практическое руководство по применению МКБ - 10 в психиатрии и наркологии [Текст] / А. А. Чуркин, Н. А. Мартюшов. М. : Изд-во ГНЦ СиСП им. В. П. Сербского, 2004. - 140 с.

61. Шуйский, В.О. Дифференциация и индивидуализация работы с умственно отсталыми детьми [Текст] / В.О. Шуйский, СПб. : Дом Михайлова, 2003.

62. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Электронный ресурс] / под ред. Д. И. Фельдштейна. - М., 1993. - URL : [http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-4161.htm# \\$p416](http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-4161.htm# $p416) (дата обращения: 25.3. 2017).

63. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин - М. : Просвещение, 2006. – 340 с.

64. Ясюкова, Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД [Текст] : диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций методическое руководство / Л.А. Ясюкова. - СПб. : ГП «ИМАТОН», 1997 - 80 с.