

**КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ ПЕДАГОГАМ
И РОДИТЕЛЯМ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧЕНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет»

**КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ ПЕДАГОГАМ
И РОДИТЕЛЯМ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧЕНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Методические рекомендации

Челябинск 2016

УДК 371.9 (076) + 371.018 (076)

ББК 74.5 я 7 + 74.900.44 я 7

Б 90

Консультативная помощь педагогам и родителям в условиях инклюзивного обучения учеников с задержкой психического развития [Текст]: методич. рекомендации / сост. *Е.С. Будникова, Е.В. Резникова*. – Челябинск: Издательство Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016. – 92 с.

В методических рекомендациях предложены разработанные консультативные материалы для студентов педагогических вузов, колледжей, педагогов образовательных учреждений, осуществляющих инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной организации.

Материалы будут интересны и полезны родителям, заинтересованным в решении вопросов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития.

Рецензенты: Л.И. Плаксина, д-р психол.наук, профессор
Л.А. Дружинина, канд. пед. наук, доцент

© Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ ПО ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Клинико-психолого-педагогическая характери- стика детей с задержкой психического развития	6
1.2. Особенности организации работы педагога с детьми с задержкой психического развития	33
ГЛАВА 2. КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
2.1. Рекомендации дефектологам по работе с родителями детей с задержкой психического развития	44
2.2. Обучение, воспитание, развитие «нестандартного» ребенка	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	84
ПРИЛОЖЕНИЯ	89

ВВЕДЕНИЕ

Педагоги общеобразовательных школ и родители детей с ограниченными возможностями здоровья демонстрируют недостаточную осведомленность по вопросам оказания специальных (коррекционных) услуг в условиях инклюзивного обучения, поэтому консультативная помощь учителя-дефектолога педагогам и родителям в настоящее время актуальна и имеет свою специфику. Необходимо не просто в понятной и доступной для педагогов и родителей форме объяснить особенности развития ребенка, включая описание его сильных и слабых сторон, способов компенсации трудностей, но и выработать наиболее адекватные способы взаимодействия с ребенком как в ситуации фронтального обучения и индивидуальных для него ситуациях, так и в условиях домашнего воспитания и развития. Более того, при разработке стратегии взаимодействия учитываются и личностные характеристики ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Большую роль в осуществлении данной стратегии играет консультативная деятельность учителя-дефектолога.

Задачами реализации консультативной деятельности для учителя-дефектолога в общеобразовательном учреждении, осуществляющем инклюзивное обучение, являются следующие:

1. Проводить профилактику вторичных отклонений, вторичных нарушений в развитии ребенка.
2. Проводить профилактика перегрузок учащихся, выбор адекватного психофизическому развитию учащегося режима труда и отдыха в школе и дома.
3. Повышать профессиональную компетенцию педагогов в вопросах обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР).

4. Оказывать профессиональную помощь родителям и семьям учащихся в вопросах воспитания, в решении возникающих проблем.

5. Оказывать помощь в выборе стратегии семейных взаимоотношений с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, структуры нарушения его развития.

6. Готовить педагогов и родителей к включению в процесс решения коррекционно-воспитательных задач, реализацию индивидуальных комплексных программ коррекции и развития.

Для проведения консультативной деятельности дефектологом с педагогами и родителями используются такие организационные формы, как:

- систематические выступления на родительских собраниях, педагогических советах школы, методических объединениях учителей;

- анкетирование родителей;

- индивидуальное консультирование педагогов и родителей по обращениям;

- консультирование учителей и родителей по итогам обследования;

- обучающее консультирование (разъяснение этапов коррекционной программы, демонстрация приемов коррекционной работы, демонстрация коррекционно-развивающих заданий, игр и упражнений);

- этапное консультирование учителей и родителей (уточнение программ развития и коррекции, сбор дополнительных сведений об учащемся, получение «обратной связи»).

В зависимости от цели, которую ставит перед собой специалист, консультирование может проводиться в форме беседы, в том числе с использованием результатов анкетирования, а также в форме обучения приемам коррекционной работы, оформления рекомендаций.

ГЛАВА 1. КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ ПО ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

В последние годы наблюдается очень высокая распространенность такого нарушения психической деятельности как ЗПР. Это связано с успехами в профилактике и терапии тех заболеваний раннего детского возраста, которые в недавнем прошлом заканчивались гибелью ребенка либо приводили к умственной отсталости. Более совершенными стали методы диагностики детей с отклонениями в развитии на ранних этапах развития (от рождения до 3-х лет).

Задержка психического развития - это различные по происхождению и клиническим проявлениям состояния легкой интеллектуальной недостаточности, характеризующиеся замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

Данная категория была выделена в связи с резким повышением числа стойко неуспевающих детей, вызванным переходом школы на новые, усложненные программы обучения. Комплексное и системное изучение ЗПР началось в отечественной дефектологии в 60-е годы XX века и продолжается до сих пор. В отечественной литературе психофизический инфантилизм был

описан в работах В.А. Гиляровского, М.О. Гуревича, Е.Н. Крыловой, В.П. Кудрявцевой, А.Ф. Мельниковой, М.С. Певзнер, М.Я. Серейского, Т.П. Симсон и др.

Причины возникновения ЗПР можно разделить на две большие группы: 1) причины биологического характера; 2) причины социально-психологического характера.

К причинам **биологического характера относят**: 1) различные варианты патологии беременности (тяжелая интоксикация, резус-конфликт и т.д.); 2) недоношенность ребенка; 3) родовые травмы; 4) различные соматические заболевания (тяжелые формы гриппа, рахит, хронические болезни пороки внутренних органов, туберкулез, синдром нарушенного желудочно-кишечного всасывания и т.д.); 5) нетяжелые мозговые травмы.

Среди причин **социально-психологического характера** выделяют следующие: 1) ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации; 2) дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности: предметной, игровой, общение со взрослыми и т.д. 3) искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека) или же авторитарный тип воспитания.

Таким образом, основными причинами ЗПР детей в большинстве случаев являются:

- минимальные органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы, длительные хронические соматические заболевания, перенесенные в раннем детстве;

- длительная социально-культурная депривация (в частности, пребывание с момента рождения в условиях «дома ребенка» и дошкольного детского дома);

- церебрастенические состояния, а также осложненный (то есть с признаками органической недостаточности) психофизический и психический инфантилизм.

В основе ЗПР лежит взаимодействие биологических и социальных причин. В клинической и психолого-педагогической литературе представлено несколько классификаций задержки психического развития у детей.

Обобщая имеющиеся научные данные (М.С. Певзнер, Т.А. Власова, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, Ю.Г. Демьянов и др.), выделяют основные формы ЗПР: конституционального происхождения, соматогенного, психогенного и церебрально-органического. Каждой из этих форм присущи свои особенности, динамика, прогноз в развитии ребенка. Наиболее часто встречающиеся из них в процессе школьного обучения и вызывающие трудности у педагогов – это соматогенного, психогенного и церебрально-органического генеза.

Задержка психического развития – это такое нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Понятие «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня развития возрасту) и вместе с тем временный характер отставания, который с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия обучения и развития детей данной категории. В психолого-педагогической, а также в медицинской литературе используются другие подходы к рассматриваемой категории учащихся: «дети с пониженной обучаемостью» (У.В. Ульенкова), «отстающие в учении» (Н.А. Менчинская), «нервные дети» (А.И. Захаров). Однако критерии, на основании которых выделяются названные группы, не противоречат пониманию природы ЗПР. В соответствии с еще одним социально-педагогическим подходом таких детей называют «дети группы риска» (Г.Ф. Кумарина).

Кто такие дети с задержкой психического развития (ЗПР)?

1. Задержка психического развития конституционного происхождения (гармонический инфантилизм). При этом вари-

анте у детей младшего школьного возраста эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей младшего школьного возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость. Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у этих детей в младших классах, связаны с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, наблюдается преобладание игровых интересов.

Приведем характеристику развития такого ребенка.

МАРИНА С., 7 лет, ученица 1 класса. В семье 5 детей, все девочки.

Марина – четвертый ребенок от шестой беременности. Все три старшие сестры имеют задержку психического развития.

Физическое развитие Марины отстает от паспортного возраста. Девочка непосредственна, эмоции проявляются ярко, настроение повышенное.

Дисциплину на уроках Марине соблюдать трудно, ей нелегко воздержаться от высказываний, кроме того, поведение сильно зависит от настроения, которое может очень резко меняться. Активность, отмечаемая во внеурочное время, на занятиях резко снижается. С программным материалом девочка справляется с трудом, умения и навыки вырабатываются медленно, закрепляются плохо. Марине нравится заниматься различными видами письменных работ, но на замечания о неверном написании букв или цифр реагирует часто негативно, ошибки не осознает. Счетные операции производит с трудом, часто не осознавая их. Наибольшие затруднения возникают у Марины при чтении из-за слабого развития фонематического восприятия и отсутствия интереса девочки к этому роду занятий. С удовольствием Марина работает на уроках труда и изобразительного искусства. Знает и

различает цвета, правильно штрихует рисунок, хорошо вырезает. Девочка музыкальна, обладает неплохим голосом с чистой интонацией, довольно ритмична.

Самостоятельности в овладении знаниями и преодолении трудностей девочка не проявляет. Заметно снижаются возможности Марины при отрицательных эмоциях. В таких ситуациях Марина практически не воспринимает материал. Вывести ее из такого состояния можно похвалой, положительными оценками независимо от результатов ее деятельности. Учитель учитывает эти особенности, использует метод поощрения, но не злоупотребляет им.

Девочке очень трудно сосредоточиться на работе, ее отвлекает любой посторонний раздражитель, внимание неустойчивое, быстро рассеивается при работе более чем с двумя объектами. Даже на два объекта (например, при сравнении букв) девочке трудно распределить внимание. Переключение внимания зависит от заинтересованности работой. Объем внимания – 2 объекта, в состоянии утомления – не более одного, при работе с большим количеством объектов внимание рассеивается и после этого с трудом привлекается. Преобладающим является непроизвольное внимание.

Процессы восприятия у Марины протекают в большинстве случаев замедленно. Отмечается поверхностность и недостаточная обобщенность восприятия. Девочка правильно воспринимает объекты в привычном для них положении, при изменении условий восприятия этого часто не происходит. Меры времени знает в пределах программы. Восприятие пространства требует дальнейшего развития, положение в пространстве часто определяет неверно, путает «левый – правый», ненаблюдательна. Марина знает основные формы, величины в пределах «большой – маленький», «больше – меньше». Представления лишены обоб-

ценности, полноты, отмечается их фрагментарность, даже на бытовом уровне.

Наиболее эффективным средством, используемым для развития у ученицы обобщенности представлений на уроках развития речи, является наглядность в сочетании с живым словом учителя. Процессы памяти развиты у Марины слабо. Материал она запоминает медленно, в маленьких объемах. Происходит это в результате преимущественно произвольного запоминания после большого количества повторений. Осмысленность при этом часто теряется. Сохранение информации также страдает, поэтому воспроизводит Марина в основном наиболее яркие, отдельные фрагменты. При этом осмысленность воспроизводимого зачастую отсутствует, также отмечается искажение и нарушение последовательности событий.

Решение мыслительных задач вызывает у Марины значительные затруднения. Рассуждения крайне непоследовательны, причинно-следственные связи между явлениями и событиями устанавливаются только с помощью учителя. В большинстве случаев особенностью мышления Марины является пассивность. Умение контролировать и исправлять свои действия, следуя цели задания, практически не сформировано, т.е. отмечается не критичность мышления. Мыслительные операции развиты слабо: наблюдаются бессистемность и непоследовательность анализа при выполнении новых заданий; при сравнении девочке трудно исключить несущественные признаки, операции обобщения и классификации в ряде случаев тоже опираются на несущественные признаки. Аналогию между предметами Марина может провести только под руководством учителя, она не может самостоятельно делать выводы. Умозаключения девочки примитивны, алогичны. Преимущественно развит наглядно-действенный вид мыслительной деятельности, в меньшей степени – наглядно-образный, абстрактный.

Девочка страдает общим недоразвитием речи. Словарь беден, пассивный словарь значительно шире активного. Предикаты и определения в речи малочисленны. Страдает грамматический строй, наиболее часто встречаются нарушения согласования, пропуск или неверное употребление предлогов. На уроках темп речи замедленный. Отмечается неправильное понимание и, следовательно, неточное использование слов. Монологическая речь бессвязна (отмечается соскальзывание с одной темы на другую), лишена логичности и завершенности. Марина не умеет поддерживать беседу, вопросы может задавать лишь в случаях заинтересованности предметом, часто затрудняется повторить даже сформулированный другим учеником ответ. Списывание осуществляется побуквенно, при письме под диктовку требуется большое количество повторений и контроль со стороны учителя. Отмечаются множественные дефекты звукопроизношения, которые отрицательно сказываются при составлении слов, чтении слогов, темп речи замедлен.

Коррекция речи осуществляется учителем на всех уроках. Наиболее активно это происходит на уроках развития речи, где идет расширение, активизация и пополнение лексики, развитие грамматического строя, автоматизация поставленных звуков. Умение Марины работать в коллективе требует совершенствования организованности поведения, постоянного контроля со стороны и учителя. К учителю девочка относится с уважением, признает его авторитет. Требованиям одноклассников не подчиняется, выдвигает свои требования и ждет их исполнения. Любит общаться с учащимися более старших классов. В группе имеет статус предпочитаемого. На окружающие события реагирует часто неадекватно. Контактна, бывает навязчива, часто создает конфликтные ситуации. Марина – девочка добрая, общительная, но ситуацию оценить верно часто не в силах, так как система ее взглядов еще не сформирована. Школу посещает регулярно, но

может не явиться на занятия из-за обиды на одноклассников или на учителя. Многие виды работ ей интересны, долго может заниматься тем, что ей нравится. При общении с учителями сохраняет определенную дистанцию. Навыки культурного поведения находятся на низком уровне развития: девочка неопрятна, степень самостоятельности минимальна, но элементарные правила вежливости знает. Самооценка у Марины завышена, свои недостатки она не осознает, самоанализ не проводит.

Стержневые черты личности, на которые можно опираться в индивидуальной коррекционно-воспитательной работе с девочкой – доброта, общительность, любознательность.

Дети такого варианта не могут обучаться наравне со своими сверстниками в общеобразовательных школах, им требуется специальное обучение, но часть таких детей в течение начальной школы могут догнать своих сверстников и в дальнейшем обучаться со всеми

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения. Этот тип задержки развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного происхождения: хроническими инфекциями, аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы (например, сердца), детскими неврозами, астенией.

Все это может привести к снижению психического тонуса, нередко имеет место и задержка эмоционального развития – соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений – неуверенностью, боязливостью, связанными с ощущением своей физической неполноценности, а иногда вызванными режимом запретов и ограничений, в котором находится соматически ослабленный или больной ребенок. Такие дети – «домашние», в результате чего круг общения у них ограничен, нарушаются межличностные отношения. Родители уделяют такому ребенку очень много внимания, ограждают от всех бытовых

неурядиц (гиперопека родителей), и это все влияет на состояние ребенка в большей степени, чем сама болезнь. Вот почему нельзя внушать ребенку мысль о его абсолютной безнадежности и ставить его в особые условия. Рассмотрим особенности развития такого ребенка.

ЛЮБА Ю., ученица 2 класса. Девочка родилась от первой беременности. Роды тяжелые, девочка была в течение месяца в условиях стационара.

В детстве болела простудными заболеваниями, в настоящее время у Любы заболевание почек. Физическое развитие ребенка соответствует возрасту; зрение, слух без видимых нарушений.

Девочка дисциплинирована, к учебным предметам относится серьезно, старательно. Учебный материал усваивает, с заданиями учителя справляется самостоятельно. Любимые предметы Любы – чтение, изобразительное искусство. В свободное время предпочитает читать, рисовать.

Внимание устойчивое. Переключаемость внимания затруднена. Девочка не сразу переходит от одного вида упражнения к другому, ей требуется время. Объем внимания достаточный – 2–3 объекта. У девочки преобладает непроизвольное внимание.

Люба некоторые явления окружающей действительности воспринимает неполно, но знает меру времени, называет последовательность событий. Чувствует форму и величину предметов. Расположение предметов в пространстве определяет правильно. При наблюдении за предметами и явлениями видит и называет основные изменения.

Представление девочки неполное, фрагментарное. Хорошо и быстро запоминает стихи, хуже рассказы, сказки. Определяет известное в новом материале. Точно воспроизводит занимательный, интересный материал, но часто не соблюдает последовательности.

У девочки развита преимущественно зрительная память, причем преобладает память механическая. Мыслительная деятельность ученицы достаточно активна, но суждения даются с трудом, причинно-следственные отношения устанавливает слабо. Затруднений в выполнении сравнения нет. Сложнее дается анализ, синтез. Абстрактные понятия и явления не всегда доступны. Выводы делает с помощью учителя. Развито наглядно-действенное мышление.

Люба хорошо понимает обращенную к ней речь. Притом темп речи у нее нормальный, словарь развит недостаточно. Монологичная речь связная, выразительная. Девочка умеет поддерживать тему разговора, отвечает на вопросы, сложнее для нее задать вопрос. Письменной речью владеет слабо, не всегда может выразить свои мысли, хотя предложения строит правильно. Грубых дефектов в речи нет.

Девочка организована. Легко подчиняется требованиям одноклассников. К ученикам класса относится внимательно, дружелюбно, старается помочь. Авторитетом особым не пользуется, влиять на других не умеет. К работе относится добросовестно. В контакт вступает легко, общительна. Дружит как с девочками, так и с мальчиками.

Люба трудолюбива, может справиться с работой без помощи взрослых. За своим внешним видом следит. Но она нерешительна, трудности переносит тяжело, внушаемая, склонна к аффективным вспышкам, может длительно переживать какое-либо событие. Самооценка занижена.

В коррекционно-педагогической работе следует опираться на такие черты характера Любы, как доброжелательность, трудолюбие, исполнительность. Большое внимание следует уделить формированию адекватной самооценки ученицы, формировать уверенность в себе.

Такие дети требуют санаторных условий, отдыха, сна, правильного режима питания, медикаментозного лечения. Прогноз таких детей зависит от их состояния здоровья.

3. Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка. Неблагоприятные условия среды, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервнопсихической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психических, в первую очередь эмоционального развития.

Приведем пример охарактеризованного отклонения.

ЮРА Б., 8 лет, ученик 2 класса. В семье мальчик – третий ребенок. Материальное положение семьи очень тяжелое, мать и отец – безработные, отец злоупотребляет алкоголем, основное воспитание осуществляет мама. Единства требований в воспитании нет, в семье происходят часто скандалы, дети в основном представлены сами себе.

Физическое развитие Юры соответствует норме. Но мальчик пассивен, интерес к обучению снижен, в контакт вступает настороженно, проявляет тревожность.

Со второго полугодия 2 класса обучается в школе-интернате, у него есть пробелы в знаниях по программе.

В отношении учебной деятельности учитель отзывается о мальчике положительно. Практические умения и навыки развиты в соответствии с требованиями программы. Различает слова, обозначающие предметы, и слова, обозначающие действия; списывает с печатного текста; анализирует слова по звуковому составу. Умеет без помощи учителя правильно и полно ответить на поставленный вопрос; знает много стихотворений наизусть; читает тексты полными словами, трудные слова по слогам, но не может составлять большие предложения.

По математике умеет выполнять действия с числами в пределах 20 без перехода через разряд, решать простые и составные задачи, распознавать углы, чертить отрезки, называть и обозначать единицы измерения и т.д. По рисованию и ручному труду программу усваивает. Грубых нарушений в мелкой моторике нет. Юра занимается по образовательной программе совместно с другими учениками, но часто учитель ему дает дополнительные задания. Процесс обучения имеет ярко выраженную коррекционную направленность. Например, урок математики: на устном счете учитель проводит игру на развитие внимания, памяти, подбирает задания, способствующие развитию логического мышления, использует приемы для развития связной устной речи и других познавательных процессов.

На уроках привлечь внимание ребенка можно без особого труда, если материал интересный. В этом случае внимание мальчика не рассеивается. Если спросить мальчика в тот момент, когда он отвлекается, он дает полный и правильный ответ, у него преобладает произвольное внимание. Оно устойчивое, легко переключается с одного вида деятельности на другой. Юра легко воспринимает целостный предмет, редко затрудняется в узнавании его отдельных частей. Мальчик ориентируется в единицах измерения времени.

Новый учебный материал Юра запоминает практически в полном объеме, правильно применяет его на практике. Он с удовольствием заучивает стихотворения, которые читают на уроках, и в конце урока воспроизводит без ошибок, сложные предложения строит без помощи учителя. У ученика преобладает зрительно-слуховой вид памяти, но наблюдается и механическая и словесно-логическая память. У мальчика преобладает наглядно-образное мышление. Он всегда активен на уроках, поднимает руку и пытается ответить на вопросы учителя.

Юра легко справляется с заданиями, требующими сравнения по образу или по аналогии. Выводы и обобщения может делать самостоятельно, но иногда опирается на план-схему. Речь экспрессивная с «проглатыванием» отдельных слогов, звукопроизношение нарушено. Мальчик занимается с логопедом. Обращенную речь понимает без труда и выполняет соответствующие инструкции. Монологическая речь развита слабо, в диалоге умеет поддерживать беседу, задает вопросы, дает полные ответы. Дефекты устной речи на письменную речь не влияют. С первых дней обучения ребенок легко освоился в коллективе. В интернате он не скучал по дому, так как в этом же интернате обучались его брат и сестра.

Мальчик стал активнее, он уважает своих сверстников, ко всем детям относится положительно. Ребенку присущи такие нравственные качества, как доброта, отзывчивость. Учиться мальчик стал с желанием, занятия практически не пропускает. Он стал решительным, в трудной ситуации не ждет помощи, проявляет свое волевое усилие. Ребенок умеет оценивать свой поступок и поступки товарищей. Самооценка Юры совпадает с оценкой товарищей, а также с оценкой родителей и учителей.

4. Задержка психического развития церебрально-органического (церебрально-органического) происхождения. У детей такого варианта отклонений имеется органическое поражение ЦНС, но это органическое поражение носит очаговый характер и не вызывает стойкого нарушения познавательной деятельности, не приводит к умственной отсталости. Этот вариант ЗПР встречается наиболее часто и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной задержке развития.

Анамнез детей с этим типом ЗПР в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности

нервной системы, чаще резидуального характера вследствие патологии беременности (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации, травмы, резус-конфликт), недоношенность, асфиксии и травмы при родах.

Церебрально-органическая недостаточность накладывает типичный отпечаток на структуру ЗПР, провоцируя эмоционально-волевою незрелость и определяя характер нарушений познавательной деятельности.

НАСТЯ В., 7 лет, ученица 1 класса. Девочка родилась от шестой беременности, роды третьи, вес – 4 450 граммов, асфиксия средней тяжести, нарушение мозгового кровообращения. Первые слова смогла произнести в 1 год, фразы – в 2 года 2 месяца; ходить начала в 1,5 года.

Физическое развитие соответствует паспортному возрасту; в неврологическом статусе – легкая рассеянная микросимптоматика. На уроках девочка неусидчива, капризничает, ссылаясь на усталость в руке, даже в самом начале урока. Учительница постоянно оказывает Насте помощь. На уроках физкультуры, ритмики и музыки девочка активна и хорошо занимается. Дисциплинированность девочки зависит и от того, каким по счету стоит урок. На первых двух уроках девочка спокойна, сосредоточена на выполнении заданий. К концу учебного дня Настя становится невнимательной, рассеянной, кричит на уроках, зевает во весь голос. Насте очень нравится рисовать, поэтому ИЗО является одним из ее любимых предметов. Математика дается девочке с большим трудом, но если решение заданий получаются, то девочка приходит в восторг и очень радуется. На уроках чтения она плохо следит за читающими учениками, отвлекается на различные слуховые и зрительные раздражители.

Особенности внимания: внимание на уроке привлекается с трудом; оно неустойчивое; переключаемость снижена. Девочка отвлекается, рассеянна, восприятие картин фрагментарно.

Особенности памяти: медленно запоминает даже небольшой по объему материал, плохо воспроизводит информацию; память кратковременна, и в основном механическая, зрительная память очень плохая, хорошо развита слуховая память.

Особенности мышления: может самостоятельно выделить главное, существенное. Помощь со стороны учителя не всегда принимает. Задания на сравнение, классификацию предметов непосильны. Затрудняется в выполнении мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения). Выводы и умозаключения делает плохо.

Особенности речи: нарушено произношение сонорных, свистящих и шипящих звуков; страдает грамматический строй; беден словарный запас, неразвита связная речь; нарушены фонематические процессы и процессы языкового анализа и синтеза. Темп речи очень быстрый; речь иногда может быть очень выразительной. Девочка умеет поддерживать тему разговора, задавать вопросы.

Читает Настя плохо, чтение слоговое. Девочка очень медленно пишет, делает это с очень громким проговариванием, чем мешает в работе остальным ученикам в классе. Письмо под диктовку дается с большим трудом: путает буквы по сходству в написании и произношении. При письме неаккуратна, может обводить букву несколько раз, часто искажает слова. Буквы пишет разного размера, выше или ниже строки.

В контакт со взрослыми и детьми вступает очень легко, доброжелательна, дружит с одноклассниками, помогает им. Одноклассники любят Настю, скучают, когда девочки не бывает в школе (часто по состоянию здоровья). Иногда у нее случаются конфликты со сверстниками, чаще всего связанные с учебной деятельностью. Девочка становится капризной и отказывается выполнять задания. Это связано с тем, что она не может проявлять

длительное волевое усилие. Однако очень быстро девочка включается в дальнейшую работу класса.

Основные положительные качества Насти – доброта, отзывчивость, хорошие отношения с товарищами, трудолюбие. В проведении индивидуальной коррекционно-воспитательной работы следует опираться на положительные нравственные качества девочки.

Рассмотрим особенности развития детей с ЗПР, которые следует учитывать педагогу при организации учебно-воспитательного процесса.

Внимание. В психолого-педагогических исследованиях С.А. Домишкевич, Г.И. Жаренковой, Л.И. Переслени, В.А. Пермяковой и др. отмечаются следующие особенности внимания у детей с ЗПР:

1. Неустойчивость (колебания) внимания ведет к снижению продуктивности, обуславливает трудности выполнения заданий, требующих постоянного контроля, свидетельствует о незрелости нервной системы. Ребенок продуктивно работает в течение 5–15 мин, затем в течение какого-то времени, хотя бы 3–7 мин, отдыхает, накапливает силы для следующего рабочего цикла. В моменты отдыха ребенок как бы выпадает из деятельности, занимаясь посторонними делами. После восстановления сил ребенок снова способен к продуктивной деятельности и т.д.

2. Сниженная концентрация внимания выражается в трудностях сосредоточения на объекте деятельности и программе ее выполнения, быстрой утомляемости. Указывает на наличие органических факторов соматического или церебрально-органического генеза.

3. Снижение объема внимания. Ребенок удерживает одновременно меньший объем информации, чем тот, на основе которого можно эффективно решать игровые, учебные и жизненные задачи, затруднено восприятие ситуации в целом.

4. Сниженная избирательность внимания. Ребенок как бы окутан раздражителями, что затрудняет выделение цели деятельности и условий ее реализации среди несущественных побочных деталей.

5. Сниженное распределение внимания. Ребенок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле, т.е. находятся на стадии усвоения.

6. «Прилипание внимания» выражается в трудностях переключения с одного вида или найденного способа деятельности на другой, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию.

7. Повышенная отвлекаемость [61].

Таким образом, у детей с ЗПР внимание имеет ряд своих особенностей, которые влияют на развитие в целом.

Ощущение и восприятие. Формирование образов окружающего мира осуществляется на основе способности ощущать отдельные простейшие свойства предметов и явлений. Все сведения об окружающем мире и о себе самом человек получает в форме зрительных, слуховых, двигательных, кожных, вкусовых, обонятельных ощущений и восприятий, что описано в работах З.М. Дунаевой, З. Матейчик, Н.А. Никашиной, С.К. Сиволапова, С.Г. Шевченко, А.Н. Цымбалюк и др. [12].

Для детей с ЗПР характерны, прежде всего, недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний и представлений об окружающем мире.

Это нельзя отнести только за счет бедности опыта ребенка (собственно и сама эта бедность опыта в значительной мере обусловлена тем, что восприятие детей неполноценно и не поставляет достаточной информации), при ЗПР нарушены такие свойства восприятия, как предметность и структурность. Проявляется

это в том, что дети испытывают затруднения в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе.

Существенным недостатком восприятия у этих детей является значительное замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации. В условиях кратковременного восприятия тех или иных объектов или явлений многие детали остаются «несхваченными», как бы невидимыми. Ребенок с задержкой психического развития воспринимает за определенное время меньший объем материала, чем его нормально развивающийся сверстник.

Различия между детьми с ЗПР и их нормально развивающимися сверстниками становятся все более выраженными по мере усложнения объектов и ухудшения условий восприятия.

Память. У детей с ЗПР отмечаются определенные недостатки в развитии произвольной памяти. В частности, ввиду сниженной познавательной активности страдает произвольное запечатление информации (Т.В. Егорова, Н.Г. Поддубная и др.).

Наглядно предъявляемый материал запоминается лучше, чем вербальный, при этом возможность манипулировать им создает более благоприятные условия для запоминания.

Отклонения в развитии памяти являются характерными для ЗПР как специфического вида дизонтогенеза. Отличительной особенностью недостатков памяти при ЗПР является то, что могут страдать лишь отдельные ее виды при сохранности других [36].

Мышление. Одна из психологических особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления (М.М. Мамедов, О.П. Монкявичене и др.). Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего у них отстает в развитии наглядно-действенное мышление. Дети с задержкой психического развития, обучающиеся в специальных школах или специаль-

ных классах, к IV классу начинают решать задачи наглядно-действенного характера на уровне их нормально развивающихся сверстников. Что касается заданий, связанных с использованием словесно-логического мышления, то они решаются детьми рассматриваемой группы на гораздо более низком уровне [71].

Речь. Дети с ЗПР отличаются своеобразием речевого развития. Это проявляется как в задержке темпа развития отдельных сторон речи, так и в характере недостатков речевого развития (Ю.Г. Демьянов, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Е.В. Мальцева и др.).

Импрессивная сторона речи характеризуется недостаточной дифференцированностью восприятия речевых звуков, оттенков речи. Для экспрессивной стороны речи характерны бедный словарный запас, нарушенное звукопроизношение, недостаточная сформированность лексико-грамматического строя речи, наличие аграмматизмов, дефекты артикуляторного аппарата [46].

По степени выраженности можно выделить три группы речевых нарушений, наблюдающихся у детей с ЗПР.

Изолированный фонетический дефект (неправильное произношение лишь одной группы звуков). Причина, как правило, в недостаточности артикуляционного аппарата и недостаточности речевой моторики.

Комбинированный дефект: дефекты произношения сочетаются с нарушениями фонематического слуха. Имеются дефекты в овладении двумя-тремя фонематическими группами.

Системное недоразвитие речи – нарушения лексико-грамматической стороны речи на фоне крайне бедного словарного запаса, примитивной структуры высказываний.

Тяжесть речевого недоразвития во многом зависит от характера основного нарушения. Так, при неосложненном инфан-

тилизме уровень речевого развития имеет характер некоторой задержки или соответствует норме.

При ЗПР церебрально-органического генеза наблюдается нарушение речевой деятельности как системы.

Существуют и специфические недостатки процесса чтения и письма у детей с ЗПР:

- ошибки согласования имен существительных и прилагательных, глаголов, числительных;
- раздельное написание приставок и слитное написание предлогов;
- различные деформации предложений (нарушение порядка слов; пропуск одного или нескольких предложений; пропуск слов в предложении, в том числе главных членов предложений; пропуск предлогов; слитное написание двух-трех слов; неправильное определение границ предложений);
- различные деформации состава слова («разорванные» слова, пропуск слогов) [5, 11, 26].

У детей с ЗПР имеются и особенности в освоении математических представлений: большинство детей механически запоминают и воспроизводят последовательность числительных до 10, не умея свободно ориентироваться в числовом ряду. Дети правильно считают от 1 до 10, но если попросить их посчитать от 3 до 7 или назвать число, которое стоит перед числом 3, между числами 2 и 4, эти задания вызовут у детей значительные трудности или даже отказ от выполнения. Им сложно называть числа в обратном порядке.

Многие первоклассники еще не владеют операцией результативного счета, т.е. умением соотнести последнее из называемых числительных со всей совокупностью в целом, а не с последним ее элементом, таким образом, дети не могут ответить на вопрос «сколько». Например, ребенок считает грибы, произ-

нося вслух 1, 2, 3. Спрашиваем: «Сколько всего?» Ребенок снова пересчитывает: 1, 2, 3. «Сколько всего?» И так до бесконечности. Умение правильно пересчитывать предметы основано на умении выделять из множества отдельные элементы. Практически это находит свое выражение в том, что, перечисляя числительные в правильной последовательности, ребенок при этом либо берет каждый из пересчитываемых предметов в руки, переставляя его в другое место, либо указывает на каждый из пересчитываемых предметов пальцем.

Дети с ЗПР обычно легко осуществляют анализ: правильно пересчитывают элементы множества. Однако не в состоянии легко произвести синтез (соединить пересчет в одно число, в итог счета), ибо не понимают того, что последнее из произнесенных ими слов-числительных относится уже ко всем элементам множества, что именно оно является итоговым числом, определяющим численность множества.

Все дети с ЗПР уже в семилетнем возрасте понимают, что результат счета не зависит от размера предметов. Но, что результат счета не зависит от направления пересчета предметов (слева направо, справа налево) и от расстояния между ними, понимают лишь некоторые из них. Все дети с ЗПР производят пересчет с развернутыми внешними действиями: они считают, передвигая предметы, называя вслух числительные. Способом «прямого усматривания» они пользуются лишь при определении количества предметов в группе не более чем из трех элементов. При предъявлении большей по количеству предметов группы они присчитывают их по одному (начиная с трех), дотрагиваясь до каждого предмета и проговаривая числительные.

Значительные трудности вызывает у детей сравнение двух групп предметов. Определить разность отношения они могут только в тех случаях, когда предметы в этих группах наглядно со-

отнесены. Например, мы спрашиваем ребенка: «Что больше 2 или 3?» Ребенок не отвечает. Но если мы положим перед ним два яблока, а перед собой – три, ребенок ответит, что у него меньше яблок. Один из самых слабых разделов математической готовности детей с ЗПР – это вычислительные навыки. Лишь немногие семилетние дети способны выполнить самые простейшие арифметические действия, такие как $1+1$, $2-1$. Некоторые из таких детей считают в пределах десяти с использованием наглядного счетного материала (пальцы, палочки, кубики и т.п.), и то с помощью взрослого. Большинство же детей не умеет считать самостоятельно, не знает цифр.

Узость, нецеленаправленность и слабая активность восприятия создают определенные трудности в понимании задачи детьми с ЗПР, они воспринимают задачу фрагментарно. Слабость анализа, синтеза и других мыслительных операций не позволяет им связать отдельные фрагменты в единое целое, установить связи и зависимости и, исходя из этого выбрать правильный путь решения. При решении простейших арифметических задач эти дети обычно опираются на внешние, несущественные признаки условия: отдельные слова, словосочетания, расстановку чисел, – и, как следствие, выбирают неверное арифметическое действие, неправильную формулировку ответа, ошибаются в наименованиях и т.д.

Вследствие недостаточно развитой предметно-практической деятельности у детей с ЗПР медленно формируются основные математические понятия равенства и неравенства, количества предметов, а также понятия числа, арифметических действий сложения и вычитания. Также наблюдается отставание в практическом усвоении той терминологии, которая встретится им позднее в условиях задач: всего, вместе, стало, осталось, одинаково, поровну и т.п. [3, 10].

Неуспеваемость, возникающая на начальных этапах обучения, создает реальные трудности для развития ребенка, так как, не овладев основными умственными операциями и навыками, учащиеся не справляются с возрастающим объемом знаний и вследствие усугубляющихся трудностей на последующих этапах выпадают из процесса обучения.

Особенности эмоционально-волевой сферы. У школьников с ЗПР выделяется слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частая смена настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому. Отмечается большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания своей социальной роли и положения, недостаточная дифференциация лиц и вещей, ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Всё это свидетельствует о недоразвитии социальной зрелости.

Среди детей с ЗПР церебрально-органического генеза И.М. Марковская выделяет группы с проявлениями психической неустойчивости и психической тормозимости.

Дети первой группы шумные и подвижные: на переменах и прогулках забираются на деревья, катаются на перилах, громко кричат, пытаются участвовать в играх других детей, но, не умея следовать правилам, ссорятся, мешают другим. Со взрослыми бывают ласковыми и даже назойливыми, но легко вступают в конфликт, проявляя при этом грубость и крикливость. Чувства раскаяния и обиды у них неглубоки и кратковременны.

При психической тормозимости наряду с личностной незрелостью особенно проявляется несамостоятельность, нерешительность.

тельность, робость, медлительность. Симбиотическая привязанность к родителям вызывает трудности привыкания к школе. Такие дети часто плачут, скучают по дому, избегают подвижных игр, теряются у доски и часто не отвечают, даже зная правильный ответ. Низкие оценки и замечания могут вызвать у них слезы.

Для всех младших школьников с ЗПР частые проявления беспокойства и тревоги, в школе у них наблюдается состояние напряженности, скованности, пассивность, неуверенность в себе (О.В. Фролова).

При значительных отличиях в проявлениях эмоций существенной разницы в понимании эмоциональных состояний по выражению лица другого человека у школьников с ЗПР и нормально развивающихся не обнаружено. Затруднения при выполнении такого рода заданий отмечались только у детей с задержкой развития с выраженными эмоциональными нарушениями (эмоциональной скудностью, снижением потребности в общении). Эти данные были установлены Е.З. Стерниной, которая вместе с тем показала, что младшие школьники ЗПР хуже нормально развивающихся сверстников определяют эмоциональные состояния персонажей сюжетных картин [29].

Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, дети с ЗПР часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации. Это свидетельствует об определенном недоразвитии эмоциональной сферы, которое оказывается довольно стойким [34].

Особенности личности. Давая характеристику школьников с ЗПР, следует выделить эмоциональную лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, личностную незрелость в целом (Л.В. Кузнецова, И.Ф. Марковская, О.В. Фролова и др.).

Эмоциональная лабильность проявляется в неустойчивости настроений и эмоций, быстрой их смене, легком возникновении эмоционального возбуждения или плача, иногда – немотивированных проявлений аффекта. Нередко у детей возникает состояние беспокойства.

Неадекватная веселость и жизнерадостность выступают, скорее как проявление возбудимости, неумения оценить ситуацию и настроение окружающих.

Школьники с ЗПР отстают от нормально развивающихся сверстников по сформированности произвольного поведения. Гораздо чаще, чем у нормально развивающихся сверстников, у них наблюдается импульсивное поведение.

По данным Л.В. Кузнецовой, у таких школьников уровень произвольной регуляции поведения зависит от сложности деятельности, особенно от сложности звена программирования и наличия конфликтной ситуации (например, при необходимости действовать в соответствии с мысленным планом, вопреки внешним условиям деятельности).

Для таких детей характерна низкая самооценка, неуверенность в себе (особенно у школьников, которые какое-то время до специальной школы обучались в общеобразовательной школе).

Эти особенности установлены в исследовании Е. Г. Дзугковой, которая также отмечает, что в благополучной ситуации, в частности в условиях специальной школы, подростки с ЗПР достаточно послушны, управляемы и подчиняются общим правилам поведения. В наибольшей мере это относится к подросткам, с самого начала обучавшимся в специальной школе. Это объясняется их удовлетворенностью своим положением [1].

Особенности деятельности. Возникают трудности в контроле не только за поведением у школьников с ЗПР, но и за их деятельностью, в частности учебной. Проведенные Г.В. Гри-

бановой исследования познавательной деятельности показывают, что низкий уровень успеваемости, наряду с другими существенными причинами, связан с отсутствием целенаправленности, недостаточностью произвольного внимания, незаинтересованностью в результатах деятельности. Внутренние критерии саморегуляции оказываются несформированными и не соответствуют возрастным требованиям. Именно поэтому относительная успешность деятельности и бесконфликтность поведения возможны лишь при строгом контроле извне (со стороны родителей, педагогов и др.).

Одним из проявлений недостатков саморегуляции становятся трудности планирования. В то время как для нормально развивающихся подростков характерны дифференцированные интересы и вычленение среди них наиболее актуальных, подростки с ЗПР отличаются неопределенностью интересов и планов на будущее. Их направленность характеризуется «взглядом в прошлое», она наполнена инфантильными интересами предыдущего возрастного этапа. Поэтому нередко имеет место парадоксальная реализация некоторых подростковых или даже взрослых тенденций в игровых формах поведения, или, напротив, игровые интересы облекаются во взрослые формы поведения. Эгоцентрическое желание обратить на себя внимание реализуется в «шутовстве», вызывающих поступках, например употреблении спиртных напитков, курении и т.п.

В целом деятельность ребенка с ЗПР как в мотивационно-потребностной, так и в операционно-технической составляющей на любом возрастном этапе отстает от нормативных возрастных характеристик в среднем на 2–3 года, о чем уже говорилось выше при характеристике отдельных составляющих психики ребенка с ЗПР.

В процессе онтогенеза с рождения до 18 лет успешное развитие ребенка обеспечивается своевременным прохождением им этапов вхождения во все более усложняющиеся социальные отношения на фоне прогрессивного интеллектуального развития и роста самосознания и саморегуляции.

В разные возрастные периоды приоритетным направлением развития (ведущей деятельностью) становится именно то направление, которое, помогая разрешить актуальный кризис развития, обеспечивает поступательное психическое и социальное развитие ребенка в будущем.

В младшем школьном возрасте у детей с ЗПР обнаруживается ряд особенностей личности, общих с нормально развивающимися школьниками. Это слабость, уязвимость личности, высокая экстрапунитивность реакций с агрессией на окружение, ведущая к конфликтности; некорректность в отношениях с окружающими; выраженность самозащитных реакций; наличие признаков акцентуации характера. Но в отличие от нормально развивающихся сверстников у них слабо выражены реакции самоутверждения, самоопределения, характерные для этого возраста.

Несмотря на то что задержка психического развития относится к разряду слабовыраженных отклонений, она обуславливает задержку в смене приоритетных линий развития у детей данной категории [27].

1.2. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Особенности организации работы педагога с детьми с ЗПР обусловлены теми особыми образовательными потребностями, которые возникают у детей на протяжении обучения в общеобразовательной школе. В овладении программным материалом и в процессе адаптации к школе учащиеся могут испытывать трудности самого различного характера и степени выраженности. Наиболее распространенной причиной школьной дезадаптации учеников являются нарушения нормального хода их психического развития, которые нередко имеют стойкий характер. Речь идет об органическом поражении центральной нервной системы, вследствие которого изменяется развитие познавательной деятельности. Это снижает способности к обучению и сказывается на формировании учебных знаний, умений, навыков. Дети с такими нарушениями продолжают испытывать трудности в обучении вплоть до 9 класса и нуждаются в определенном подходе со стороны педагога. По медицинской терминологии к этой категории относят детей с ЗПР церебрально-органического генеза.

Предлагаемые рекомендации дефектолога могут использоваться на любом предметном уроке.

1. В обучении детей с ЗПР должен соблюдаться онтогенетический принцип, что подразумевает соотнесение уровня «актуального развития» учащегося с онтогенетической шкалой нормального развития. Учитель должен знать возрастные нормативные показатели развития учебно-познавательных процессов. В обучении необходимо учитывать несформированность некоторых функций, специально планировать формирование недостающих (запаздывающих) функций познавательного развития ребенка и необходимых учебных навыков предшествующих

щего периода. При этом обучение должно быть ориентированным на «зону ближайшего развития» ребенка, т.е. на задания такого уровня сложности, которые ребенок может сегодня сделать с помощью взрослого, а завтра выполнить самостоятельно. Так, трудности усвоения программных знаний по биологии, географии, истории могут быть связаны у учащегося с низким уровнем развития читательской деятельности. Например, ребенок не овладел на достаточном уровне умениями, навыками работы с текстом: умением видеть и выделять основное содержание текста, навыками структурирования текста, навыками выборочно пересказа и др. В этом случае учитель на уроке должен использовать те виды заданий, которые способствуют формированию недостающих умений и навыков.

2. В процессе учебной работе в классе педагог должен уметь выделять и специально формировать у школьников те способы умственной деятельности, которые необходимы для усвоения конкретных знаний. Как известно, дети с трудностями в обучении чаще используют нерациональные приемы, способы действий, не требующие умственных усилий (то, что лежит на поверхности). Так, при заучивании многие из них прибегают к «зубрежке», механическому запоминанию, что приводит к упущению некоторых смысловых звеньев изучаемого материала, формальному усвоению знаний. Учителю следует не только показать рациональный прием заучивания, но и научить применять его на уроке.

3. Для рассматриваемой категории детей характерны определенные особенности организации самостоятельной учебной деятельности: неумение планировать свою деятельность, общая неорганизованность и хаотичность действий, импульсивность, недостаточная целенаправленность деятельности. Значительно страдают произвольность, самоконтроль. Некоторые дети не могут работать самостоятельно, им требуется постоянный контроль и одобрение со стороны учителя. Поэтому одной из задач

урока должна стать коррекция целенаправленной деятельности учеников. Педагогу необходимо требовать от учащихся соблюдения этапа ориентировки в задании, планирования предстоящих действий, прогнозирования результата. В процессе самостоятельной работы учеников учитель должен осуществлять индивидуальный подход: дозировать степень помощи (стимулирующая, организующая, направляющая, обучающая) и уменьшать внешний предъявляемый контроль, формируя тем самым у школьников собственный внутренний поэтапный контроль.

4. Другой важной особенностью детей с ЗПР является своеобразие их речевого развития. Для них характерны недостаточная организация речи, выражающаяся в трудностях речевого высказывания, низкая речевая активность, недостаточность употребления и трудность понимания терминов, ограниченность словаря. Поэтому обязательным элементом каждого урока должна стать дополнительная словарная работа по тематике изучаемого материала.

5. Нередко ошибочное выполнение учебного задания у детей связано с трудностями восприятия того, что нужно выполнить. Дети с ЗПР упускают отдельные звенья инструкции, недостаточно руководствуются ей, утрачивают цель задания. Учитывая эту особенность, педагог должен учить детей анализировать инструкцию, выделяя все структурные элементы; придерживаться поэтапности выполнения задания; осуществлять самоконтроль; соотносить цель задания с полученным результатом.

6. При планировании урока, выборе приемов, средств подачи материала должна учитываться большая сохранность наглядных форм мышления учащихся по отношению к словесно-логическим. Использование опорных схем, таблиц, плана ответа, предметно-практической деятельности, эмпирических приемов познания значительно повышает уровень усвоения учебного материала учащимися [18].

Рекомендации педагогам школы для проведения уроков

1. При проведении урока осуществляйте подбор индивидуального темпа работы и нагрузки учащегося.

2. Соблюдайте чередование видов деятельности учащихся на уроке (смена ведущего анализатора: слух, зрение и т.д.).

3. Проводите на уроке динамические паузы.

4. При составлении расписания особое внимание уделяйте чередованию предметов в зависимости от сложности усвоения учебного материала.

5. При утомляемости, проявляющейся в чрезмерной двигательной активности ученика, включайте его в социальные формы деятельности: давайте задание подготовить доску к уроку, открыть форточку, раздать тетради и т. д. Если утомляемость проявляется в заторможенности, необходимо провести на уроке динамическую паузу и снизить объем предлагаемых заданий.

6. Во второй половине урока дети данной категории не воспринимают многосложных заданий, поэтому предлагайте короткие и четко сформулированные задания.

7. При переходе от одного вида задания к другому предлагайте учащимся упражнения, переключающие их внимание на новый вид работы.

8. Учитывайте работоспособность школьников. Пик ее приходится на временные промежутки с 10 до 12 часов и с 16 до 18 часов. В течение недели наиболее высокая работоспособность приходится на вторник, среду, четверг. У учеников младших классов утомление нарастает к 4 уроку. А у учеников старших классов к 5–6 уроку.

9. Особая организация диагностических, проверочных и контрольно-оценочных средств: сокращение объема контрольных заданий, адресные пошаговые задания, с наиболее подроб-

ными инструкциями, увеличение времени на выполнение, самоанализ работы и исправление ошибок.

10. Объективная оценка знаний ребенка: индивидуальное продвижение учащихся в сфере академических достижений и жизненной компетенции; учет специфики нарушения развития, актуального уровня знаний, умений и навыков ребенка и его развития [7].

Для оценки качества сформированности учебных компетенций у школьников с ЗПР учителям, работающим с данной категорией детей как в начальной школе, так и в старшем звене, необходимо знать и помнить, что ошибками в работе следует считать:

- нарушение правил орфографии при написании слов;
- пропуск и искажение букв в словах;
- замену слов;
- отсутствие знаков препинания в пределах образовательной программы данного класса;
- неправильное написание слов, непроверяемых правилом;
- незнание или неправильное применение свойств, правил, алгоритмов, существующих зависимостей, лежащих в основе выполнения задания или используемых в ходе его выполнения;
- неправильный выбор действий;
- неверные вычисления в случае, когда цель задания - проверка вычислительных умений и навыков;
- пропуск части математических действий, влияющих на получение правильного ответа;
- несоответствие выполненных измерений и геометрических построений заданным параметрам.

За одну ошибку в работе считаются:

- две пунктуационные ошибки;

- повторение ошибок в одном и том же слове.

Негрубыми ошибками считаются следующие:

- повторение одной и той же буквы в слове;
 - недописанное слово;
 - перенос слова, одна часть которого написана на одной строке, а вторая опущена;
 - дважды записанное одно и то же слово в предложении.
- Учитывайте: 2 негрубые ошибки = 1 ошибке.

Ошибкой в работе НЕ следует считать:

- ошибки на те разделы орфографии и пунктуации, которые ни в данном классе, ни в предшествующих классах не изучались (такие орфограммы учителю следует оговорить с учащимися перед письменной работой, выписать трудное по написанию слово на доске);

- единичный пропуск точки в конце предложения, если первое слово следующего предложения написано с заглавной буквы;

- единичный случай замены одного слова без искажения смысла.

Недочетами в работе следует считать:

- неправильное списывание данных, ошибки в записи математических терминов;

- неверные вычисления в случае, когда цель задания не связана с проверкой вычислительных умений и навыков;

- отсутствие ответа к заданию или ошибки в записи ответа.

Рассмотрим критерии оценивания письменных работ учащихся с ЗПР:

«5» ставится, если нет ошибок как по текущему, так и по пройденному учебному материалу, не более одного недочета.

«4» ставят, если в работе допущены 2–3 ошибки или 4–6 недочетов по текущему учебному материалу, не более 2 ошибок или 4 недочетов по изученному материалу.

«3» ставят, если в работе допущено 4–6 ошибок или 10 недочетов по текущему учебному материалу, не более 3–5 ошибок или 8 недочетов по пройденному учебному материалу.

«2» ставят, если в работе допущено более 6 ошибок или 10 недочетов по текущему материалу или более 8 недочетов по пройденному материалу.

Критерии выставления отметок за выполнение грамматического задания к контрольной работе:

«5» – правильно выполнены все задания.

«4» – задание выполнено полностью, но допущена одна ошибка или 2 исправления.

«3» – задание выполнено не полностью или задание выполнено полностью, но допущены 2 ошибки или задания выполнены небрежно.

«2» – к заданию ученик не приступил [9].

Дети с ЗПР не могут обучаться наравне со своими сверстниками в общеобразовательных школах, им требуется специальное коррекционное сопровождение. Часть таких детей в течение обучения начальной школы могут догнать своих сверстников и в дальнейшем обучаться со всеми обычными сверстниками. Для таких учеников особо обращаем внимание на следующие моменты:

1. Медикаментозное систематическое лечение и профилактическая работа.

2. Индивидуальная и подгрупповая работа по учебным предметам.

3. Витаминизация, фитолечение, ЛФК, массаж.

4. Логопедическая и психологическая помощь.

5. Соблюдение режима дня.

Рекомендации по организации и проведению индивидуальных коррекционных занятий

Система специального обучения детей с ЗПР предусматривает проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий с учащимися для преодоления пробелов в знаниях, для подготовки к усвоению нового учебного материала. О необходимости проведения коррекционных занятий говорится в Федеральных государственных образовательных стандартах, в модульных областных базисных учебных планах и учебных планах школы.

Цели занятий – индивидуальная коррекция пробелов общего развития учащихся, их предшествующего обучения, направленная подготовка к усвоению ими учебного материала. Коррекционные занятия обеспечивают преемственность с системой обучения, с учебным планом и с учетом индивидуальных особенностей, познавательных возможностей обучающегося. Коррекционные (индивидуальные и групповые) часы проводятся:

- педагогом-психологом;
- учителем-дефектологом;
- учителем общеобразовательного класса.

На коррекционные занятия отводится примерно от 1-го до 3-х часов в неделю вне сетки учебного расписания (они не входят в часы максимальной нагрузки учащихся). Продолжительность обязательных коррекционных занятий с одним учеником не превышает 20–30 минут. В группы возможно объединение не более 3–5 учеников, у которых обнаружены одинаковые пробелы или сходные затруднения в учебной деятельности. Работа с целым классом или большим количеством учеников на этих занятиях не допускается. При проведении коррекционных занятий специалисты и учителя должны учитывать интерес ребенка к учению; состояние психических процессов (внимания, памяти, мышления,

речи); работоспособность; усидчивость; темп работы; умение самостоятельно преодолевать затруднения в решении поставленных задач; принимать помощь учителя.

Учащиеся, удовлетворительно усваивающие учебный материал, к индивидуальным занятиям не привлекаются.

Содержание индивидуальных занятий должно исключать «натаскивание», формальный, механический подход, должно быть максимально направлено на развитие ученика. На занятиях необходимо использовать различные виды практической деятельности. Действия с реальными предметами, счетным материалом, использование условно-графических схем и графиков дают возможность для подготовки учащихся к решению разного типа задач; формированию пространственных представлений; умению сравнивать, обобщать предметы и явления, анализировать слова и предложения; осмыслению учебных и художественных текстов; развитию навыков планирования собственной деятельности, контроля и словесного отчета. Специальная работа на занятиях посвящается коррекции недостаточно или неправильно сформировавшихся отдельных навыков и умений, например: коррекции каллиграфии (умения видеть строку, соблюдать размеры и элементы букв, правильно их соединять), техники чтения (плавности, беглости, выразительности), скорописи, правильности списывания, умения составлять план и пересказ прочитанного [40].

В некоторых случаях индивидуальные занятия необходимы для обучения приемам пользования отдельными дидактическими пособиями, схемами, графиками, таблицами, географической картой, а так же алгоритмами действия по тем или иным правилам, образцам. Не менее важно индивидуальное обучение приемам запоминания стихотворений, отдельных правил или законов, таблицы умножения и др.

В старших классах на коррекционных часах уделяется внимание возникающим пробелам в знаниях по основным учебным

предметам, на пропедевтику изучения наиболее сложных разделов учебной программы.

Особенные требования выдвигаются к проведению индивидуальных занятий для детей с тяжелыми нарушениями речи. На таких занятиях осуществляется учителем-логопедом коррекция звукопроизношения, фонематических процессов. Коррекция мелкой моторики, формирование умения правильно оформлять высказывания, обогащение лексического запаса, обучение выразительному и грамотному чтению, письму по слуху и списыванию, составлению рассказов и пересказов – эти умения отрабатываются учителем класса.

Специфика проведения индивидуальных и групповых коррекционных занятий зависит от особенностей ребенка, от рекомендаций районной Психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и Внутришкольного консилиума [11].

Планирование индивидуальной коррекционной работы осуществляется по образцу.

Планирование индивидуальной коррекционной работы

с учащимся (ейся) _____
по предмету _____
учитель _____

Основные направления коррекционной работы:

1. Учить.....
2. Развивать.....
3. Воспитывать.....

Рассмотрим образец составления планирования индивидуальной коррекционной работы для ученика с ЗПР (табл. 1).

Таблица 1

Планирование индивидуальной коррекционной работы по русскому языку

№ п/п	Дата	Содержание занятия	Кол-во часов	Направления коррекционной работы	Виды работы
1	5.10.15	Подготовка к теме: «Изучение имени существительного»	1 час	Развитие долговременной памяти и зрительного внимания	Определение имени существительного по морфологическим признакам; работа со схемами; анализ сюжетной картины
2	12.10.15	Решение примеров в несколько действий	2 часа	Развитие умения работать по словесной и письменной инструкции, по составленному алгоритму	Решение примеров в тетради по алгоритму

Письменные задания можно выполнять как в классных, так и в специальных тетрадях.

Учет занятий осуществляется в журнале индивидуальных коррекционных занятий.

ГЛАВА 2. КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Рекомендации дефектологам по работе с родителями детей с задержкой психического развития

Родителям детей с ЗПР необходима помощь учителя-дефектолога, чья работа заключается в индивидуальных беседах, консультациях, рекомендациях, в процессе которых родители получают ответы на интересующие их вопросы по развитию, обучению и воспитанию собственного ребенка. Это способствует установлению тесной связи, постоянного контакта школы и семьи.

«Пятнадцать шагов уверенности в себе»

Родителям, которые столкнулись с трудностями и непониманием окружающих в решении вопросов воспитания детей с ЗПР, сложно ощущать себя уверенными, спокойным в различных жизненных ситуациях. Им нужны подсказки и советы, как найти в себе силы принять ситуацию, продолжать отстаивать свои интересы и интересы своего ребенка.

1. Признайтесь себе в своих сильных и слабых сторонах и соответственно сформулируйте свои цели.

2. Решите, что для вас ценно, во что вы верите, какой вы хотели бы видеть свою жизнь. Проанализируйте свои планы и оце-

ните их с точки зрения сегодняшнего дня так, чтобы воспользоваться этим, когда наметится прогресс.

3. Найдите причину. Проанализировав свое прошлое, разберитесь в том, что привело вас к вашему нынешнему положению. Постарайтесь понять и простить тех, кто заставил вас страдать или не оказал помощи, хоть и мог бы. Простите себе самому(ой) прошлые ошибки, заблуждения и грехи. После того как вы извлекли из тяжких воспоминаний хоть какую-нибудь пользу, забудьте их, и не возвращайтесь к ним. Неприятное воспоминание о прошлом живет в вашей памяти лишь до той поры, пока вы его не изгоните. Освободите лучше место для воспоминаний о былых успехах, пусть и небольших.

4. Чувства вины и стыда не помогут вам добиться успехов в воспитании детей. Не позволяйте себе предаваться им.

5. Ищите причину своих трудностей в социальных, экономических и политических аспектах нынешней ситуации, а не в недостатках своего ребенка.

6. Не забывайте, что каждое событие можно оценить по-разному. Реальность – это не то, что каждый по отдельности видит, это не более чем результат соглашения между людьми называть вещи определенными именами. Такой взгляд позволит вам терпимее относиться к людям и более великодушно сносить то, что может показаться унижением.

7. Никогда не говорите о себе плохо: особенно избегайте приписывать отрицательные черты – «глупый», «уродливый», «неспособный», «невезучий», «неисправимый».

8. Ваши действия могут подлежать любой оценке; если они подвергаются конструктивной критике – воспользуйтесь этим для своего блага, но не позволяйте другим критиковать вас как личность.

9. Помните, что иное поражение – это удача; из него вы можете заключить, что преследовали ложные цели, которые не

стоили усилий, а возможных последующих неприятностей удалось избежать.

10. Не миритесь с людьми, с занятиями и обстоятельствами, которые заставляют вас чувствовать свою неполноценность. Если вам не удастся изменить их или себя настолько, чтобы почувствовать уверенность, лучше просто отвернуться от них.

11. Позволяйте себе расслабиться, прислушаться к своим мыслям, заняться тем, что вам по душе, наедине с самим(ой) собой, чтобы лучше понять и оценить ситуацию своей семьи.

12. Практикуйтесь в общении. Наслаждайтесь ощущением той энергии, которой обмениваются люди – такие непохожие и своеобразные, ваши братья и сестры. Представьте себе, что и они могут испытывать страх и неуверенность, и постарайтесь им помочь. Решите, чего вы хотите от них и что можете им дать. Пусть они почувствуют, что вы готовы для такого обмена.

13. Перестаньте чрезмерно охранять свое Я – оно гораздо крепче и пластичнее, чем кажется. Пусть лучше оно испытает кратковременный эмоциональный удар, чем будет пребывать в бездействии и изоляции.

14. Выберете себе несколько серьезных отдаленных целей, на пути к которым необходимо достижение целей более мелких, промежуточных. Трезво взвесьте, какие средства необходимы для того, чтобы достичь этих промежуточных целей. Не оставляйте без внимания каждый свой успешный шаг и не забывайте похвалить и подбодрить себя, не бойтесь оказаться нескромным, ведь вас никто не услышит.

15. Вы не пассивный объект, на который валятся неприятности, не травинка, которая с трепетом ждет, что на нее наступят. Вы – вершина эволюционной пирамиды. Вы – воплощение надежд ваших родителей. Вы – неповторимая личность. Индивидуальная работа учителя-дефектолога с родителями заключается в использовании индивидуальных форм взаимодействия с роди-

телями, в процессе которых родители получают ответы на интересующие вопросы [7].

Вовремя и правильно найденное слово, желание и умение помочь родителям поверить в свои силы, поддержать в трудную минуту, дать дельный совет, сближают учителя-дефектолога с семьей и укрепляют его авторитет.

Работа с родителями и другими взрослыми членами семьи учащегося сложна и разнообразна. Индивидуальное общение не только дает возможность оказать влияние на родителей, но и в свою очередь, во многом помогает ему в выборе правильного подхода к детям.

Дефектологи в своей работе с родителями часто используют консультирование, как форму взаимодействия, общения. Обычно консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, включает не только советы и рекомендации дефектолога, но и процедуру изучения этой семьи. Изучение семьи позволяет обозначить важные моменты в воспитании детей, о которых родители иногда и не догадываются. Выделяют несколько этапов консультирования семьи.

Первый этап. Знакомство. Установление контакта. Формы достижения необходимого уровня доверия и взаимопонимания.

От первого впечатления о специалисте зависит как результат консультации, так и весь дальнейший ход взаимодействия и общения. Тональность первой фразы, выразительность мимики, движений, открытость улыбки – это невербальные средства, необходимые дефектологу для установления контакта с ребенком и его семьей, для получения возможности войти в мир их проблем. Родители и ребенок с первой минуты общения могут находиться в некотором напряжении. Об этом будут свидетельствовать выражения лиц, позы, повышенные или пониженные тона голосов. Не стоит забывать, что для членов семьи ребенка эта консульта-

ция – еще одно испытание в череде попыток найти истину, исцеление и покой. Поэтому позитивная тональность беседы, которую организует специалист, его бодрое приветствие («Добрый день! Как добрались? Долго ли ждали? Как приятно видеть всю семью вместе! Я вас внимательно слушаю» и др.), позволят снять напряженность и приступить к изучению проблем этой семьи.

Второй этап. Определение проблем семьи со слов родителей или лиц, их заменяющих.

Сначала дефектолог беседует в присутствии ребенка со всеми членами семьи, пришедшими на консультацию, выясняя проблемы, которые их волнуют. Он внимательно слушает родителей ребенка и лишь изредка задает вопросы для уточнения деталей. Затем беседа может продолжаться отдельно без ребенка с каждым взрослым, по их желанию. Но индивидуальная беседа с матерью и отцом проводится обязательно.

Чаще всего родителей детей с ЗПР волнуют следующие проблемы:

1) трудности, возникающие в процессе обучения и воспитания ребенка (например: ребенок не справляется с образовательной программой);

2) неадекватные поведенческие реакции ребенка (негативизм, агрессия, странности, страхи, непослушание, агрессивное отношение к родителям);

3) негармоничные отношения со сверстниками (дети «тягостятся», стесняются ребенка с особенностями развития, подвергают насмешкам и унижениям; в школе, на улице дети показывают на ребенка пальцем или пристально, с повышенным интересом рассматривают его, обижают, отказываются с ним дружить и др.);

4) неадекватные межличностные отношения ребенка с близкими родственниками (в одних случаях родственники жалеют такого ребенка, гиперопекают и «заласкивают» его, в других – кто-то из членов семьи не желает поддерживать с ним отноше-

ния; ребенок, в свою очередь, может проявлять грубость или агрессию по отношению к близким);

5) несоответствие между оценкой возможностей ребенка специалистами образовательного учреждения и родителями (последние жалуются, что воспитатель (учитель) недооценивает их ребенка);

б) нарушенные супружеские отношения между матерью и отцом ребенка;

7) эмоциональное отвержение ребенка кем-либо из родителей (отказ ему даже в материальном обеспечении);

8) неадекватное отношение одного из супругов к «особенному» ребенку или к другому своему ребенку с нормальным развитием (проявление чувств ревности, гнева, агрессии).

В индивидуальной беседе с родителями дефектолог собирает о семье информацию социологического характера. Он знакомится с историей семьи, уточняет ее состав, выясняет анамнестические данные ребенка, историю его рождения и развития, изучает принесенную родителями на консультацию документацию (результаты клинических и психолого-педагогических исследований, характеристики из образовательных учреждений, творческие и контрольные работы ребенка). На этом этапе у специалиста формируется первичное обобщенное представление о проблемах ребенка и его семьи (ребенок плохо учится; плохо ведет себя; у педагогов накопилось к нему много претензий, родители не знают, что делать дальше с ребенком, и др.).

Третий этап. Диагностика состояния ребенка.

На этом этапе осуществляется диагностика интеллектуально-личностных особенностей ребенка и прогнозируются его возможности в обучении. В том случае, если у ребенка резко снижены познавательные способности и психофизические недостатки развития имеют выраженную степень, диагностика проводится в

присутствии или даже с помощью кого-нибудь из близких (чаще всего матери или бабушки).

Содержание вопросов и заданий ребенку зависит от той интуитивно-эмпирической оценки, которую дает ему дефектолог при первичном наблюдении, и учитывает результаты анализа представленной документации.

В процессе диагностики специалист выявляет как уровень сформированности высших психических процессов (их соответствие возрастным нормативам), так и личностные характеристики ребенка. Основная цель обследования – комплексная психолого-педагогическая диагностика. Она включает определение характера ребенка и степени нарушений в его поведении; выявление индивидуальных особенностей интеллектуальной, эмоционально-волевой и личностной сфер ребенка; оценку адекватности его поведения, характера взаимоотношений с окружающими, уровня критичности ребенка к замечаниям психолога или близких, контакта родителей с ребенком. Родители могут быть ознакомлены с результатами психологического изучения ребенка, основная часть которого проводится заранее в рамках коррекционно-диагностических мероприятий.

Четвертый этап. Определение реальных проблем семьи.

Этот этап продолжает процедуру диагностики и консультирования семьи. Он посвящен обсуждению с родителями реальных проблем, которые были выявлены дефектологом в процессе психолого-педагогического изучения ребенка и его семьи. Дефектолог уточняет проблему, а при необходимости и переформулирует ее. Его задача заключается в том, чтобы обратить внимание родителей на действительно существенные и значимые стороны проблемы. Он подсказывает родителям возможный выход, а в случае неверной постановки ими проблемы стремится убедить в неправильности их собственной позиции.

В каждом отдельном случае специалист выбирает тактику «малых шагов» и, используя в качестве доказательства объективности своей позиции результаты психолого-педагогического изучения ребенка, полученные в ходе диагностики, постепенно пытается изменить взгляд родителей на постановку проблемы. Это самая сложная и энергоемкая часть консультирования. Переубедить родителя и изменить его позицию не всегда удается сразу (а иногда и совсем не удается). Поэтому разумнее выбирать компромиссное решение и давать возможность родителям оценить предлагаемый способ решения проблемы не сразу, а обдумывая его в течение определенного времени.

Пятый этап. Определение способов решения проблем.

Основные проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, могут быть разрешены в результате осуществления следующих мер:

- правильного выбора для ребенка программы обучения и коррекционно-образовательного маршрута;
- организации коррекционной работы с ребенком в домашних условиях;
- обучения родителей навыкам воспитания ребенка с особенностями в развитии;
- формирования у ребенка адекватных отношений со всеми членами семьи и другими лицами (родственниками, учителями);
- изменения мнения родителей о «бесперспективности» развития их ребенка;
- установления адекватных взаимоотношений между всеми членами семьи и формирования на этой основе благоприятного психологического климата.

Дефектолог дает родителям подробные рекомендации по каждому из перечисленных выше направлений. Предупреждает об отдаленных результатах предлагаемых мер. Дефектолог должен убедить родителей в том, что существующие проблемы мо-

гут быть сняты или сглажены, а если не следовать по предложенному пути, ситуация может усугубиться. Необходимо продемонстрировать уверенность в том, что кропотливый и тяжелый труд родителей будет увенчан успехом: их ребенок адаптируется к самостоятельной жизни полностью или частично, будет полезным, нужным и любимым в семье. Если же родители не разделяют позицию специалиста или сомневаются в том, что способны осуществить намеченный план, необходимо рекомендовать их ребенку посещение коррекционно-развивающих занятий. На этих занятиях смогут присутствовать и они сами в качестве участников.

Шестой этап. Подведение итогов, резюмирование, закрепление понимания родителями проблем, сформулированных дефектологом.

В конце беседы дефектолог заново формулирует проблемы семьи, интерпретирует существующие трудности и указывает способы их решения. Для осознания родителями семейных проблем в формулировке и интерпретации специалиста необходимо какое-то время. Новый взгляд на проблемы у них формируется постепенно. У родителей может даже сначала возникнуть неудовлетворенность от результатов консультирования (особенно если их позиция подвергалась сомнению). В таком случае целесообразно пригласить семью или родительско-детскую пару на дополнительное консультирование и предложить коррекционные мероприятия [17].

При проведении психолого-педагогического исследования важное значение имеет тактика дефектолога – совокупность средств и приемов для достижения намеченной цели, которая определяется тремя взаимосвязанными задачами:

- установить контакт на уровне «обратной связи»;
- корректировать понимание родителем проблемы ребенка;
- корректировать межличностные (родитель – ребенок) и внутрисемейные (мать и отец ребенка) отношений.

После всех этапов консультирования совместно с учителями дефектологами вырабатываются рекомендации на каждый день в выстраивании общения и взаимодействия с собственным ребенком.

Памятка для родителей, воспитывающих ребенка с ЗПР

1. Стремитесь к организации щадящего режима для вашего ребенка. Предоставляйте ему возможность полноценного сна, отдыха на воздухе, чередуйте интеллектуальные нагрузки с активным отдыхом.

2. Если ваш ребенок в процессе выполнения домашнего задания проявляет двигательное беспокойство, зевает, допускает большое количество ошибок, не может сосредоточиться, это свидетельствует о наступлении утомления. Не стоит ругать его за ошибки. Наоборот, дайте ему время отдохнуть, переключите его на другую деятельность (например, предложите расслабиться).

3. Необходимо учитывать, что рациональная организация домашних учебных заданий составляет 15 – 20 минут работы, затем должен последовать небольшой перерыв. Не требуйте от ребенка выполнения заданий в «один присест».

4. Попытайтесь адекватно оценить возможности ребенка и не требовать от него более того, что он может [29].

Учитывая сложность и многоаспектность проблемы принятия отцами ребенка с ограниченными возможностями здоровья, консультирование должно обеспечивать:

- щадящее отношение к отцам, переживающим за настоящее и будущее своего ребенка; снижение уровня психотравмирующих его влияния стресса, обусловленного проблемой «особенности» ребенка;

- развитие потребности помогать матери ребенка, оказывать ей психологическую поддержку, стремления понимать ее трудности;

- привлечение отца к общению с ребенком (воскресные прогулки, возложение ответственности за физическое развитие ребенка, совместный отдых, семейные праздники и др.);

- поддержка и развитие у отца потребности к сохранению семьи или, если развод неизбежен, формирование ответственности за материальное обеспечение ребенка и его матери.

Чрезвычайно актуальная для отцов проблема наследования должна решаться на основе международных и федеральных правовых нормативных актов в отношении прав детей-инвалидов.

Главное отличие материнской позиции от отцовской в том, что дефект ребенка воспринимается матерью как данность, с которой нужно научиться жить. Мать принимает проблему ребенка качественно иначе, чем отец. Активный или пассивный протест матери всегда связан с неприятием самого дефекта, но она не может не принять своего ребенка. В этом проявляется основное свойство материнского инстинкта - сохранить зародившуюся жизнь, а затем постоянно оберегать, защищать и растить свое дитя, каким бы оно ни было. В связи с этим работа дефектолога с матерью ребенка с особенностями развития заключается в следующем:

- снятие напряженности в контактах с ребенком и социумом;

- обсуждение проблем конкретной семьи как проблем типичных для многих подобных семей, а также и семей, имеющих здоровых детей.

Консультирование дефектологом матери решает следующие задачи:

- формировать у нее продуктивных форм взаимоотношений с ребенком, с другими членами семьи и с социумом;

- корректировать материнскую позицию, исключаящую наличие у ее ребенка проблем («Мой ребенок такой, как все, у него нет проблем. Вот подрастет и все само собой пройдет»);
- корректировать позицию, направленную на гиперболизацию проблем ребенка, демонстрирующую уверенность в бесперспективности его развития («Из него никогда ничего не получится!»);
- корректировать позицию матери, ожидающей чуда, которое внезапно сделает ребенка совершенно здоровым.

2.2. ОБУЧЕНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАЗВИТИЕ РОДИТЕЛЕЙ «НЕСТАНДАРТНОГО» РЕБЕНКА

Роль матери, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья трудно переоценить. Она прилагает массу усилий для развития своего ребёнка. Часто ей не хватает знаний и умений, иногда мешают представления окружающих о ее ребенке. Бывает, что мать стесняется своего больного ребенка. Это усугубляется тем, что в нашем государстве долгое время игнорировались личные потребности каждого человека, превыше всего ставился коллектив, не было индивидуально-дифференцированного подхода, который необходим такому ребенку [30].

Самый сложный процесс в обучении и воспитании детей с ЗПР это ежедневное общение. Что следует помнить родителям?

1. Изменение поведения и отношения взрослого к ребёнку:

- стройте взаимоотношения с ребёнком на взаимопонимании и доверии;
- контролируйте поведение ребёнка, не навязывая ему жёстких правил;

- избегайте, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой – завышенных требований к ребёнку;
- не давайте ребёнку категорических указаний, избегайте слов «нет» и «нельзя»;
- повторяйте свою просьбу одними и теми же словами много раз;
- для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию;
- помните, что чрезмерная болтливость, подвижность и недисциплинированность ребенка не являются умышленными;
- выслушайте то, что хочет сказать ребёнок;
- не настаивайте на том, чтобы ребёнок обязательно принёс извинения за поступок.

2. Изменение психологического микроклимата в семье:

- уделяйте ребёнку достаточно внимания;
- проводите досуг всей семьёй;
- не допускайте ссор в присутствии ребёнка.

3. Организация режима дня и места для занятий:

- установите твёрдый распорядок дня для ребёнка и всех членов семьи;
- снижайте влияние отвлекающих факторов во время выполнения задания;
- избегайте по возможности больших скоплений людей;
- помните, что переутомление способствует снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности.

4. Специальная поведенческая программа:

- не прибегайте к физическому наказанию; если есть необходимость прибегнуть к наказанию, то целесообразно не ставить ребенка в угол, а посадить его в определённом месте после совершения проступка;
- чаще хвалите ребёнка; порог чувствительности к отрицательным стимулам очень низок, поэтому дети с особенностями

развития не воспринимают выговоров и наказаний, однако чувствительны к поощрениям;

- постепенно расширяйте обязанности ребенка, предварительно обсудив их с ним;

- не разрешайте откладывать выполнение задания на другое время;

- не давайте ребёнку поручений, не соответствующих его уровню развития, возрасту и способностям;

- помогайте ребёнку приступить к выполнению задания, так как это самый трудный этап;

- не давайте одновременно несколько указаний; задание, которое даётся аномальному ребёнку, не должно иметь сложной инструкции и состоять из нескольких звеньев.

Помните, что для ребёнка с ЗПР наиболее действенными будут средства убеждения через осязание:

- лишение удовольствия, лакомства, привилегий;

- запрет на приятную деятельность, прогулки и т.д.;

- приём «выключенного времени» (досрочное отправление в постель).

Помните, что вслед за наказанием необходимо позитивное эмоциональное подкрепление, знаки «принятия». В коррекции поведения ребёнка большую роль играет методика «позитивной модели», заключающаяся в постоянном поощрении желательного поведения ребёнка и игнорировании нежелательного.

Помните, что у ребенка с невозможно добиться исчезновения гиперактивности, импульсивности и невнимательности за несколько месяцев и даже за несколько лет, так как это – патология, требующая своевременной диагностики и комплексной коррекции. Признаки гиперактивности исчезают по мере взросления, а импульсивность и дефицит внимания могут сохраняться и во взрослой жизни.

Помните, нужно дать понять вашему ребёнку, что вы его принимаете таким, какой он есть. Старайтесь употреблять такие выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим и понимаем тебя, надеемся на тебя», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Помните, что каждое ваше слово, мимика, жесты, интонация, громкость голоса несут ребёнку сообщение о его самооценности. Стремитесь создать у вашего ребёнка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь».

Помните, что родители, которые говорят одно, а делают другое, со временем испытывают неуважение к себе со стороны детей.

Помните, прежде чем начать общаться с вашим ребёнком, нужно занять такое положение, чтобы видеть его глаза. В большинстве случаев вам придется садиться на корточки.

Помните, что высказывать своё отношение к поведению ребёнка нужно без лишних объяснений и нравоучений. Выберите правильное, своевременное обращение к нему, например: «Саша, Сашенька, сын, сынок...».

Помните, что необходимо проявлять полную заинтересованность в ребёнке в процессе общения. Подчеркивайте это кивком, восклицаниями. Слушая его, не отвлекайтесь. Сконцентрируйтесь на нём свое внимание. Предоставляйте ему время для высказывания, не торопите его и не подчеркивайте своим внешним видом, что это уже вам неинтересно.

Помните, что многие из тех установок, которые они получают от вас, в дальнейшем определяют их поведение. Не говорите своему ребёнку того, чего бы вы ему на самом деле не желали.

Помните, что в общении с детьми следует использовать разнообразные речевые формулы (прощания, приветствия, благодарности). Не забывайте утром приветствовать ребёнка, а ве-

чером пожелать ему «спокойной ночи». Произносите эти слова с улыбкой, доброжелательным тоном и сопровождайте их тактильным прикосновением. Обязательно, хоть за маленькую услугу, оказанную ребёнком, не забывайте поблагодарить его.

Помните, нужно адекватно реагировать на проступки детей:

– спросите ребенка о том, что произошло, попытайтесь вникнуть в его переживания, выяснить, что явилось побудительным мотивом для его действий, попытайтесь понять ребенка;

– не сравнивайте ребёнка с другими детьми, нельзя, например, говорить: «Сынок, посмотри, какой Миша молодец».

Помните, чтобы правильно организовать взаимоотношения с детьми в процессе общения, необходимо преодолевать:

– барьер занятости (вы постоянно заняты работой, домашними делами);

– барьер взрослости (вы не чувствуете переживания ребёнка, не понимаете его потребности);

– барьер воспитательных традиций (вы не учитываете изменившиеся ситуации воспитания и уровень развития ребёнка, пытаетесь продублировать педагогические воздействия собственных родителей);

– барьер дидактизма (вы постоянно пытаетесь поучать детей).

Совершенствуйте коммуникативные умения ваших детей:

– если ребёнок забывает говорить речевые этикетные формулы (приветствия, прощания, благодарности), то напомните ему об этом, например: «Сынок, поздоровайся с тётёй» и т.д.;

– для развития умения устанавливать контакт с собеседником предложите детям игровую ситуацию;

– для развития умения понимать настроение и чувства другого предложите ребёнку понаблюдать за кем-либо из родственников, например: «Посмотри внимательно на маму. Как ты думаешь, какое у неё настроение? (Грустное.) Давай придумаем, как её можно развеселить»;

– для развития у детей чувства эмпатии используйте сюжеты сказок. Попробуйте узнать у детей: «Что хорошего в сказке? Есть ли хорошие герои? Назови. Есть ли плохие? Кто они? А почему ты считаешь, что они плохие? Что хорошего может произойти со сказочными героями?»

Старайтесь читать и всегда обсуждать сказки, опираясь на такие вопросы:

- Кто из героев больше всего понравился?
- На кого хочется быть похожим?
- На кого из друзей похож персонаж?
- Кого бы ты хотел похвалить в этой сказке?
- Кто самый добрый? Почему ты так считаешь?

Предложите детям самим сочинить сказку:

1. «Сказка по-новому». За основу берётся старая сказка, но детям предлагается наделить героев качествами противоположными тем, которыми они наделены в старой сказке (лиса становится послушной; заяц хитрым...).

2. «Салат из сказок». Соединяются несколько сказок в одну (Кашей встречает зайчика и отправляется в избушку к Бабе Яге, где Иванушка играет с яблочками). Вариантов переплетений может быть множество, главное – не забывать о первых героях.

3. «Сказка-калька». Главные герои сказки остаются, но попадают в другие обстоятельства, не описанные в сказке (лиса и заяц обитают на летающей тарелке; Золушка живёт в девятиэтажном доме и т.д.).

4. «Продолжи сказку, придумай ей конец». Например: если бы петух не выгнал лису из избушки; если бы Иван-Царевич не победил Кашея; если бы Алёнушка не смогла спасти своего брата и т.п.).

Предложенные нами практические рекомендации были ориентированы на:

– снижение симбиотической зависимости ребенка с особенностями развития от матери с целью нормализации отношений с другими членами семьи;

– включение членов семьи в психолого-педагогический процесс.

Таким образом, разработанные практические рекомендации, направленные на формирование конструктивных отношений в системе «родители – ребенок» позитивно изменяют характер взаимодействия ребенка в семейном коллективе.

Родители, не забывайте разговаривать со своими детьми! Вы удивлены? Как можно общаться с ребенком, не разговаривая? Тем не менее большинство наших детей не умеют разговаривать. Несмотря на достаточно высокий словарный запас и правильную артикуляцию, дети не умеют выражать свои мысли, участвовать в беседе. Статистика показывает, что в школе ребенок говорит 2 минуты в день.

Разговаривайте со своими детьми! Это может быть обычный разговор о том, что интересного было в школе. Приучайте ребенка ежедневно делиться с Вами своими переживаниями, впечатлениями, событиями – это поможет вам стать друзьями. Разговаривайте с ним постоянно обо всех событиях, происходящих с вами ежедневно, спрашивайте его обо всем: о школе, какие были уроки, чем занимались, кто и что получил. Не расстраивайтесь, если ребенок ничего не помнит. Через два года он будет помнить все, и в деталях. Главное, постоянно спрашивать ребенка о том, что происходит с ним в течение дня. Прислушайтесь к тому, что говорит ребенок. Спросите его: «Как ты думаешь, о чем рассказывает нам эта сосулька?», «Интересно, о чем размышляет этот нахохлившийся воробей?». Предложите ребенку: «Давай сочиним сказку про мороз!».

Разговаривать с ребенком можно о чем угодно, надо только оглянуться по сторонам.

Дома возьмите легкую для понимания ребенка книгу. Прочитайте одно предложение и попросите ребенка повторить (можно своими словами). Когда одно предложение он будет пересказывать свободно, попросите повторить абзац, затем страницу и потом попросите пересказать весь рассказ. Попросите ребенка прочитать предложение и прочитать. Далее – абзац, страницу... Покажите ребенку, как надо давать название абзацу, странице, отрывку текста, рассказу. «Представь, что ты написал этот рассказ из одного абзаца, как бы ты назвал его?» Так развивается мыслительная деятельность, навык общения.

Каждый день делитесь даже с самым маленьким ребенком своими впечатлениями о музыке, о погоде, о просмотренном фильме, о поступках героев, об интересной книге, о людях, обо всем, что волнует Вас. А в ответ на это раскроется навстречу Вам его душа, и, поначалу, поражая, а потом, становясь все самостоятельнее в суждениях, он будет отвечать Вам тем же [14].

Как помогать ребенку в его учебных занятиях?

Многие родители ориентированы только на непосредственную помощь. В учебной работе ребенка они берут на себя функции планирования, анализа, контроля. Помощь осуществляется с установкой «делай, как я». Такая стратегия лишает ребенка опыта, права на ошибку, задерживает формирование учебных навыков.

Необходимо дать ребенку возможность самостоятельно решать свои учебные задания. Возможные неудачи мобилизуют его внимание в школе, повысят его ответственность. Только в отдельных случаях родители могут оказывать непосредственную помощь (если ребенок не был в школе или обратился с четко сформулированными затруднениями). Но и тогда начинать надо с наводящих вопросов, чтобы ребенок приложил максимум усилий. Не следует брать на себя обязанности ребенка по пригото-

лению рабочего места, по сбору учебных вещей и принадлежностей для занятий в школе.

Приобщить ребенка к чтению, воспитать любовь к книге также задача семьи. К сожалению, у многих родителей сложилась прочная практика: как только ребенок поступает в школу, они перестают читать ему книги. Рассуждая при этом (часто с подачи учителя): ребенок должен читать сам, повышать технику чтения. Это формула справедлива только для учебного материала. Литературно-познавательные тексты читаются взрослыми столько, насколько выражены у ребенка потребности удовлетворять познавательный интерес. Более того, чтение взрослым развивает этот интерес, поддерживает любознательность ребенка. Совместное чтение – единение взрослого и малыша. Рождает духовную близость. Часто ребенок обращается к матери с просьбой почитать не для того, чтобы получить информацию для того, чтобы пополнить свою энергетическую силу: физический контакт – глазами, телом – имеет большое значение для психологического здоровья ребенка.

Познавательный процесс, потребность получать новые знания формируется, если родители заботятся о расширении кругозора ребенка. В этом плане большое значение имеет посещение театров, музеев, проведение экскурсий по городу, знакомства с памятными местами, прогулки и др. Они должны заполнять досуг семьи. Организуя семейное времяпрепровождения, надо помнить, что интерес у детей к сугубо семейному общению очень короткий – 10–12 лет. Затем они начнут тянуться к себе подобным, в компанию детей. Это закон развития человеческого общества, поэтому нельзя терять этого благодатного времени.

Общение в семье должно приносить радость близости и понятности. Желательно, чтобы содержание совместного досуга (чтение, просмотр спектаклей, телепередач, экскурсий и т.д.) обсуждалось с ребенком. Беседы о прочитанном, увиденном фор-

мируют культуру речи, мышление. При этом, что важно подчеркнуть, необходимо соблюдать товарищеский тон общения, искренне делиться своими чувствами и мыслями. Доброжелательный тон общения продуктивен для общего и социального развития ребенка.

Важной задачей семьи является забота о раскрытии у ребенка индивидуальных задатков, склонностей, способностей. Ребенок должен осознавать черты своей неповторимости. Рисование, пение, танцы, спорт, рукоделие и т.п. способствуют общему развитию ребенка, помогают самоутвердиться, повысить самооценку. Осознание этих качеств помогает ребенку найти свое место в школьной жизни.

Большое значение для развития имеет домашний труд. Полезно, когда школьники имеют свою долю труда, необходимого в семье. Это может быть покупка продуктов, уборка жилья, уход за одеждой, забота о животных и т.д. Важно чаще выполнять домашние дела детям вместе с родителями. В ходе совместного труда обсуждается план, уточняется технология, отдельные операции, оценивается результат и т.д. Воспитанное в бытовой деятельности чувство ответственности проецируется на любую деятельность, в том числе на учебную. В ежедневном, посильном труде у детей формируется умение планировать работу, готовность к преодолению трудностей, доводить начатую работу до необходимого результата; самоконтроль.

Семья ответственна за физическое здоровье ребенка. Родители заботятся о питании детей, помогают реализовать двигательную активность ребенка, закаливают, знакомят с различными видами спорта. Все эти факторы увеличивают работоспособность ребенка, способствуют бодрому, радостному настроению, развивают ловкость, сноровку, осознание своего физического здоровья. Если у ребенка есть отклонение в развитии, правиль-

ное воспитание не фиксирует внимание ребенка на этих дефектах, избавляет его от ненужных комплексов.

Большое значение для успеха в учении имеет соблюдение ребенком режима дня. Рациональная организация жизни ребенка – полноценный сон, активный отдых, умственный и физический труд – укрепляет нервную систему, способствует успешности его обучения.

Родители должны предоставить ребенку возможность играть, общаться со сверстниками. В младшем школьном возрасте решается проблема поиска близкого друга, родственной души. Семье необходимо преодолеть свой эгоцентризм, страх перед чужим влиянием, не подменять целиком собой нужные ребенку социальные связи. Ребенок на этом этапе жизни учится воспринимать индивидуальность другого, постигает законы терпимости, дружбы, преданности, а в отдельных случаях учится себя защищать. Родители должны помочь ребенку разобраться в ситуациях, где имеют место шалость и хулиганство, недоразумение и хамство, когда уместна та или иная модель поведения. Дать совет, проанализировать ситуацию – вот в чем состоит мудрость взрослого.

Главная помощь семьи в учении ребенка – это забота о его духовной жизни, о добрых мыслях и поступках, расширение кругозора, насыщенность и радость бытия, осознания своего психического и физического здоровья [19].

К сожалению, многие родители не хотят обращаться к помощи врачей, даже когда педагоги рекомендуют проконсультировать «нестандартного» ребенка. Боязнь диагноза, «ярлыка» лишает детей необходимой помощи. Страхи подогреваются и слухами о том, что всем подобным детям врачи прописывают психотропные препараты. На самом деле лекарства назначают лишь части детей с таким заключением. Это, как правило, препараты, улучшающие мозговое кровообращение, противосудорож-

ные, седативные (успокоительные) лекарства, витамины и т.п. Существуют также компьютерные методы коррекции мозга.

Уважаемые родители:

- хвалите ребенка каждый раз, когда заслужил, подчеркивайте его успехи;
- избегайте повторения слов «нет» и «нельзя». Говорить вообще следует сдержанно, спокойно, мягко;
- поощряйте все виды деятельности, требующие концентрации внимания. Пусть ребенок больше раскрашивает, играет с кубиками, мозаикой, читает. Если хоть какое-то из этих полезных и спокойных занятий его привлекает, радуйтесь и всеми силами поддерживайте его интерес.

Система поощрений и наказаний должна быть достаточно гибкой, но обязательно последовательной. И тут приходится учитывать особенности гиперактивного ребенка: он не умеет долго ждать, поэтому и поощрения должны носить моментальный характер и повторяться примерно через 15–20 минут. Один из вариантов поощрения – выдача жетонов, в которые в течение дня можно обменять на награды.

Поскольку гиперактивный ребенок очень импульсивен, его неожиданное действие, которое иногда носит даже провокационный характер, может вызвать слишком эмоциональную реакцию взрослого. В любой ситуации оставайтесь спокойными. Помните: нет хладнокровия – нет преимущества! Прежде чем реагировать на неприятную ситуацию, остановитесь на несколько секунд (например, сосчитайте до 10). И тогда, погасив эмоциональную вспышку, вы избежите чувства вины за проявление своей слабости, сможете лучше понять ребенка, который так нуждается в вашей поддержке.

Старайтесь соблюдать четкий распорядок дня. Следует ограничить общение ребенка во время игры одним партнером.

Избегайте шумных, беспокойных приятелей, мест большого скопления людей.

Вы должны оберегать ребенка от переутомления: оно усиливает гиперактивность.

Давайте ребенку возможность расходовать избыточную энергию. Обязательны ежедневные прогулки на свежем воздухе, занятия спортом.

Возможно, ваш ребенок действительно обладает какими-нибудь исключительными способностями. Понаблюдайте за ним: возможно, какое-то из занятий способно целиком захватить его неустойчивое внимание.

Таким образом, если вы подозреваете, что «нестандартное» поведение вашего ребенка – результат плохого воспитания или дурного характера, советуем присмотреться к нему внимательнее. Стоит проанализировать причины нежелательного поведения в этом поможет вам учитель-дефектолог [5].

Организация помощи детям с трудностями освоения навыка письма

Значительная часть трудностей письма связана с недостатками фонетико-фонематического восприятия, которые очень осложняют и замедляют процесс звуко-буквенного анализа, а значит, осложняют и замедляют процесс формирования навыка письма. Эти нарушения не имеют ярко выраженных специфических проявлений на начальном этапе (особенно в первые полгода в первом классе). В то же время отсутствие своевременной помощи приводит к возникновению трудностей в освоении навыка письма. Выделить причину трудностей может специалист-логопед, а занятия по специфической коррекции этих трудностей – необходимое условие успешного формирования навыка письма. Однако не всегда родители могут получить квалифицированную помощь специалиста по этим вопросам, особенно в

маленьких городах и в далеких сельских школах. Поэтому мы предлагаем комплекс занятий и ряд рекомендаций, которые помогут в организации необходимой помощи ребенку с нарушениями фонетико-фонематического восприятия дома.

Начиная самостоятельные занятия с ребенком, необходимо учесть следующее:

– Работа потребует от вас напряжения и выдержки. Положительные результаты проявятся не сразу, и радость небольших успехов довольно долго будет чередоваться с новыми огорчениями. Даже то, что получалось уже хорошо, вдруг может серьезно осложниться.

ВНИМАНИЕ! Для вас своеобразным сигналом может быть ухудшение состояния ребенка. Это может быть преддверием болезни, показателем сильного утомления, результатом стресса и значительного эмоционального напряжения.

– Занятия должны быть систематическими, лучше ежедневными, но их продолжительность не должна превышать 15–20 минут.

– Во время занятий сохраняйте ровный и спокойный тон.

– Не забывайте похвалить ребенка если не за успех, то хотя бы за старание.

– Успокойте и подбодрите в случае неудачи, важно, чтобы ребенок был уверен в вашей поддержке.

– Никогда не занимайтесь с ребенком, если он устал, плохо себя чувствует.

– Будьте внимательны не только к его поведению, но и к его жалобам.

Для занятий понадобятся:

- 1) тетрадь, чистые листы бумаги (3х4 см);
- 2) ручка, карандаш, фломастеры;
- 3) разрезная азбука;
- 4) алфавит;

5) картинки с изображением хорошо знакомых предметов. Лучше наклеить их на картон: тогда ими удобно будет пользоваться.

Занятия лучше всего начинать с повторения отдельных букв алфавита, закрепляя те буквы, которые ребенок помнит нетвердо. Вы называете звук (фонему) – ребенок пишет букву.

Необходимо создать условия, при которых, производя звуко-буквенный анализ, ребенок имеет возможность сравнивать сходные звуки, сопоставлять их, различать по звучанию. Поэтому большее количество упражнений необходимо направить на дифференциацию сходных звуков (звонких и глухих, шипящих и свистящих, твердых и мягких). Одним из условий развития письменной речи является сознательный анализ составляющих ее звуков, без которого процесс письма является невозможным.

Первый шаг. Прежде всего ребенка нужно научить слышать и выделять отдельный звук из ряда гласных *у, о, ы, а*. Ребенку называется ряд, а когда он услышит нужный звук, то должен хлопнуть в ладоши или поднять карточку с буквой *а*.

На первых порах звуки должны быть в ударной позиции, например: *кОт, мАк* (какой звук – [а] или [о]?).

Если ребенок не понимает задания или не различает звуки в слове, то следует подсказать, какие это звуки. Нужно повторять задания. Постепенно в процессе упражнений он научится различать гласные.

Второй шаг. Теперь можно переходить к различению и выделению согласных звуков. Ребенок должен научиться различать согласные звуки в словах, должен узнавать слова, начинающиеся на определенный звук.

Например, из слов *мама, каша, мука, рука, мост, мак, маяк, чашка, мыло, кот, мышь* и т.д. ребенок должен выделить те, которые начинаются на звук [м]. Произносить слова нужно четко,

не торопясь, лучше подкреплять слово рисунком, который выбирает и кладет перед собой ребенок.

Если ученик справляется с заданием на различение звуков, то можно перейти к следующему этапу – выделению звуков из слов.

Ребенку предлагается узнать, какой первый звук в словах: *Аня; Оля, Ася, Алик* и т.д. Затем попросите его выделить гласный звук в середине слова: *суп, мак, дым* и т.д. Выделенный звук должен находиться в ударной позиции.

После того как это усвоено, можно переходить к выделению согласного звука, который находится в конце слова.

Проводя такую работу, можно использовать следующие варианты.

Показать ребенку рисунок и попросить назвать первый или последний звук (*кот, дом, пар...*).

Можно подобрать рисунки на заданный звук.

Затем дать слова для сравнения по звуковому составу. При этом надо спросить, чем отличаются эти пары слов, и составить эти слова из разрезной азбуки (кассы).

ВНИМАНИЕ! Каждое занятие должно иметь лишь одну задачу. Не торопитесь, не приступайте к следующему заданию, пока не закреплено предыдущее.

После этого можно перейти к дописыванию недостающих букв или слов по рисункам.

Гласные звуки обозначаем черточкой (-), согласные – точкой (·).

Третий шаг. Дети, имеющие несформированность фонетико-фонематического восприятия (фонематического слуха) часто пропускают гласные звуки. Для акцентирования внимания на гласных звуках используется деление слов на слоги. При этом необходимо на практике показать, что без гласных нет слога, и

отработать на упражнениях правило: сколько в слове гласных, столько и слогов.

Усвоив это, ребенок может провести анализ слов различной слоговой структуры (один слог, два, три и т.д.).

Попросите ребенка:

1. Записать название предмета по признакам, изображающим его, дописав в каждом слове слог:

шко - ;

руч - ;

кни - ;

пар - ;

дос - ;

пап - .

2. Назвать слова с данным количеством слогов и составить эти слова из букв разрезной азбуки; посмотреть на рисунки и прочитать слова парами; составить имена из слогов верхней и нижней строчек:

Фе, Ле, Та, То, Во, Ве,

дя, ва, ля, ня, ма, ва, ра.

Очень полезно провести с ребенком игру «Буквы разбежались, помоги собрать их». Используйте разрезную азбуку или магнитные буквы.

Четвертый шаг. Большую роль в процессе формирования фонематического восприятия, звуко-буквенного анализа и синтеза играет работа над предложением (с теми детьми, которые не отделяют предлоги, не разделяют слова и т.п.).

В начале коррекционной работы следует разбирать предложения по вопросам, устанавливая связь слов по смыслу. При этом используются следующие задания:

1. Закончить предложение по рисункам.

2. Составить схему целого предложения, где длинной чертой обозначается все предложение, чертой покороче – слова, еще

короче – слоги в словах, точками – звук. Предложение анализируется по схеме: слова – слоги – звуки. Все элементы по порядку.

Например:

Мама мыла Машу.

— всё предложение;

— слова;

— слоги;

– звуки (гласные – красными точками, согласные – черными).

Пятый шаг. Дети со сниженным фонематическим восприятием очень часто путают звонкие и глухие согласные, заменяют звонкие согласные глухими:

гусь – кусь;

булка – пулка;

барабан – барапан;

кошка – коска;

заяц – саяц.

При этом ребенок может написать: «В сату росли яблоки» («В саду росли яблоки»). Для того чтобы исправить данный дефект, надо прежде всего сравнить оппозиционные звуки.

Шестой шаг. Очень часто дети с несформированным фонематическим восприятием с трудом усваивают правописание гласных после шипящих: *жи–ши, ча–ща, чу–щу*.

Поэтому ребенку сразу необходимо объяснить: люди договорились о том, что после шипящих *ж, ш* будут писать букву *и*, а после *ч* и *щ* – *у* или *а*: *жи–ши, чу–щу, ча–ща*.

Начинать работу надо с одной пары шипящих звуков. Например, *жи – ши*. Положим перед учащимся буквы *ж, и, ш, у, ы*. Называем слог *жи*, при этом ребенок должен составить данный слог. Первое время он может брать букву *ы*. В этих случаях вы терпеливо каждый раз напоминаете ему о правиле. После то-

го как малыш начал ориентироваться в этой работе, ему можно дать следующее упражнение.

Называете предметы: *кувшин, машина, ужи, уши.*

Первое задание. Какую гласную ты напишешь после *ш* (даны буквы *и, ы, а, о, у*).

Второе задание. Подпиши предложенные рисунки.

Третье задание. Допиши слово, слогом *жи, ши* подчеркни: МАЛЫ__, КАМЫ__, СТРИ__

Закрепив данное правило в слове, мы переходим к предложению.

Предлагаем несколько советов, без которых нельзя получить положительные результаты:

- 1) начиная каждое занятие, возвращайтесь к уже пройденному;
- 2) упорно добивайтесь того, чтобы ребенок усвоил материал;
- 3) не переходите к новому материалу, пока не усвоено предыдущее правило;
- 4) ведите строгий контроль за тем, что ребенок уже усвоил и какие трудности испытывает;
- 5) помимо работы над формированием фонематического восприятия, проведите параллельно работу по развитию речи.

Советы родителям по преодолению страхов ребенка

1. Оценка (оценивание) ребенка взрослым и особенно учителем оказывает серьезное влияние не только на самооощущение и самооценку. Известно, что от этой оценки во многом зависит отношение к ребенку одноклассников («Я с ним сидеть не хочу: Галина Васильевна ему все время замечания делает») и взрослых, своих и чужих. Представьте, как неуютно, одиноко и страшно малышу, который не только не может сам справиться с

трудностями, но и ощущает вокруг себя неприязнь, чувствует негативное отношение к себе.

2. Если есть хоть малейший прогресс, похвалите, подбодрите, подчеркните старание ребенка.

3. Если не за что похвалить, не ставьте оценку, но обязательно подбодрите. Похвала, одобрение дают уверенность и способны разорвать «заколдованный круг» неудач. Иная мама скажет: «За похвалу он и горы готов свернуть», – но как-то с укором, осуждением и добавит: «Но хвалить-то не за что». Да и дети часто не могут вспомнить, за что мама хвалила и когда.

4. Не встречайте ребенка сакраментальным вопросом: «Что ты сегодня получил?» Даже если вы не будете его ругать за неудачу, даже если вы найдете в себе силы подбодрить, посочувствовать (увы, такое бывает очень и очень редко), вы все равно иногда не сможете скрыть своего огорчения. На вопрос: «Из-за чего ты больше переживаешь – из-за плохих отметок или из-за того, что мама (папа, бабушка) нервничает?» – дети, как правило, отвечают: «От того, что взрослые переживают». Больше того, многих мам первоклассников возмущает «безразличие» ребенка к оценке, и они всеми способами стараются заставить его волноваться, а потом удивляются, почему у него появился невроз.

5. Не надоедайте ребенку упреками по поводу домашних заданий. Не стоит переоценивать их значение, особенно на первых порах: ведь во второй половине дня работоспособность снижена, сказывается утомление, и непрерывная работа больше 15–20 мин. порой ему не по силам. Если вы будете все время контролировать ребенка, следя за каждым его движением, то это для него еще один повод поверить в собственную беспомощность. Можно и нужно помочь ребенку разобраться в том, что непонятно, сложно, а дальше предоставьте ему возможность работать самостоятельно. Во время приготовления уроков или во время занятий не делайте бесконечные замечания типа «опять

не так сделал», «положи тетрадь на место», «не вертись», «если бы не отвлекался, давно бы закончил учить уроки» и т.д.

6. Не ограничивайте любимые занятия (в кружке, в секции) из-за неудач в школе, не лишайте любимого дела. Запреты типа «не будешь рисовать, не подойдешь к компьютеру, пока не исправишь отметки» не дадут желаемого результата, а, наоборот, могут вызвать реакцию протеста, достаточно резкую по форме (и грубость, и слезы, и даже угрозы).

7. Нельзя исключить и такую ситуацию, когда лишение любимого дела вызовет только желание забросить уроки, несмотря на давление родителей и всякого рода наказания. При школьных неудачах нужно дать ребенку возможность реализоваться в чем-то другом, доказать (прежде всего себе самому, а потом окружающим), что есть дело, которое он может сделать хорошо. Если такого дела нет, его надо искать и обязательно найти.

8. Определите причину трудностей, не скрывайте ее от малыша, объясните, почему что-то не получается и что нужно сделать, чтобы исправить положение, пообещайте свою поддержку. Подчеркните при этом, что ваше отношение к ребенку не зависит от его неудач.

9. Как видите, проблема помощи ребенку при трудностях обучения совсем не проста, главное – знать, что почти все трудности преодолимы. Нужны только желание, доброта и терпение родителей и учителя и их совместная работа.

Развиваем речь ребенка: на прогулке, на кухне, на даче

Обогащение пассивного и активного словаря ребёнка и развитие у него грамматически правильной фразовой и связной речи – это задача, которую родители, воспитывающие детей с ЗПР могут и обязаны решать ежедневно. Для них «логопедизация» семейной воспитательной среды обязательна. А если речь ребёнка развивается без видимых проблем и соответствует возрастным нормам? И в этом случае родителям не стоит устрани-

ся от процесса речевого воспитания. Ведь любому ростку легче расцвести на взрыхлённой и удобренной почве, нежели пробиваться на заброшенном и затоптанном пустыре.

Как проводить домашние занятия по развитию речи? Для этого ничего специально не нужно организовывать. Вам не понадобятся сложные пособия и методики. Стоит лишь настроиться на ежедневную работу и внимательно посмотреть вокруг себя или даже просто перед собой. Поводом и предметом для речевого развития детей может стать абсолютно любой предмет, явление природы, ваши привычные домашние дела, поступки, настроение. Неисчерпаемый материал могут предоставить детские книжки и картинки в них и телепередачи.

Не упускайте малейшего повода что-то обсудить с вашим ребёнком. Именно обсудить. Одностороннее «говорение», без диалога малополезно. Неважно, кто при этом молчит: ребёнок или взрослый. В первом случае у детей не развивается активная речь, во втором – пассивная (умение слушать, слышать, понимать речь; своевременно и правильно выполнять речевую инструкцию; вступать в партнёрские отношения; сопереживать услышанному).

Итак, вы посмотрели перед собой и увидели, например, яблоко. Прекрасно, считайте, что у вас в руках готовый методический материал для развития речи ребёнка, причём любого возраста. Для начала устройте соревнование «Подбери слова» (Яблоко какое? – Сладкое, сочное, круглое, большое, блестящее, спелое, душистое, жёлтое, тяжёлое, вымытое, и т.д.).

Игра пройдёт интереснее, если вы пригласите других членов своей семьи, друзей вашего ребёнка, их родителей.

Аналогичным образом любой предмет, ситуация, впечатление могут послужить материалом и поводом для развития детской речи. Рассмотрим ещё несколько ситуаций, подходящих для речевых занятий.

На прогулке. В это время вы можете прививать ребёнку знания и закреплять у него речевые навыки по темам «Одежда», «Обувь», «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», «Игрушки», «Город», «Транспорт», «Птицы» и др.

Полезно проводить разнообразные наблюдения за погодой, сезонными изменениями в природе, растениями, птицами, животными, людьми, транспортом. Всё это обязательно нужно комментировать, обсуждать, надо беседовать с ребенком. Новые, незнакомые ребёнку слова следует объяснить, повторить несколько раз, научить ребёнка понятно выговаривать их.

Полезно вслушиваться в звуки улицы: шелест листьев, шум шагов, гудение машин, голоса птиц, звуки ветра, дождя, снега, града и т.д. Это развивает слуховое внимание. Ребёнку будут интересны игры «О чём рассказала улица?», «Помолчи и расскажи, что услышал», «Внимательные ушки», «Кто позвал?»

Рассматривание сезонной одежды людей поможет обогатить и активизировать словарь по темам «Одежда» и «Обувь».

Участие в сезонных играх и забавах с другими детьми сформирует представление об особенностях данного времени года, поможет развить диалогическую речь. Экспериментальные опыты, изучающие свойства снега, воды, песка, травы, росы расширяют кругозор ребёнка, а вместе с ним - словарь существительных, прилагательных, глаголов.

Подвижные игры с предметами (массажным мячом, скалкой, обручем, другим сезонным спортивным инвентарём) соревнования, эстафеты будут способствовать развитию двигательной активности ребёнка, а именно: увеличению силы ребенка, развитию переключаемости движений, хорошей координации и моторной реакции.

Сюжетно-ролевые игры с другими детьми «Автобус», «Найдём клад», «Магазин», «Строительство песочного городка» помогут лучше овладеть фразовой речью и навыками речевой

коммуникации. Ваша задача – помочь детям организовать такую игру, подсказать сюжет, показать игровые действия.

На кухне. У вас появляется возможность развивать словарь, грамматику, фразовую речь ребёнка по следующим темам «Семья», «Овощи», «Фрукты», «Посуда», «Продукты питания», «Бытовая техника» и др.

Говорите сыну или дочке, как называются продукты, какое блюдо вы готовите, какие действия при этом совершаете. Не ограничивайтесь примитивным бытовым словарём, предлагайте ребёнку всё новые и новые слова. Старайтесь, чтобы он запомнил и повторял их за вами.

Называйте свойства (цвет, форму, размер, вкус) продуктов (горячий, остывший, сладкий, острый, свежий, чёрствый и т.д.). Задавайте ребёнку соответствующие вопросы («Попробуй, какой получился салат?», «Что мы ещё забыли положить в суп?», «Какую морковку выберем?» и др.). Называйте свои действия («нарезаю», «перемешиваю», «солю», «обжариваю» и т.д.), показывайте ребёнку, что и как вы делаете. Подводите его к тому, чтобы он повторял ваши слова. Поручите ему посильную помощь по кухне. В деятельности речевой материал усваивается значительно быстрее и естественнее.

Если ребёнок неловок, пусть занимается рядом с вами, копирует ваши слова и действия: «готовит» еду куклам и «кормит» их, моет посуду, вытирает со стола. И обязательно рассказывает вам о том, что он делает.

На даче. Перед вами открывается простор для словарной и грамматической работы по темам «Весна», «Лето», «Осень», «Растения сада», «Цветы», «Деревья», «Насекомые», «Ягоды», «Весенние (летние, осенние) работы в саду» и др.

Наблюдения, впечатления, речевые навыки, полученные на даче, необычайно ценны и наглядны. Они остаются в памяти ребёнка на всю жизнь. Только здесь ребёнок в естественных условиях усвоит значение глаголов «вскопать», «подрыхлить», «про-

полоть», «удобрить» и многих других. Не на картинке, а вживую увидит растения в разную пору их вегетативного периода (рост, цветение, плодоношение, увядание). Узнает, как и где вырастают ягоды, овощи и фрукты, каким трудом даётся урожай.

Даже если названия цветов, кустарников, овощей кажутся вам сложными для ребёнка, всё равно почаще называйте их вслух (нарцисс, примула, жимолость, гладиолус, патиссон и др.). На первых порах они пополнят пассивный словарь ребёнка, он будет их знать. Постепенно эти слова перейдут и в активное употребление и существенно обогатят словарный запас ребёнка.

Практически на любом наглядном материале окружающем нас могут быть проведены такие речевые игры как «Четвёртый лишний», «Чего не стало?», «Что поменялось местами?», «Что изменилось?», «Подбери пару», «Кому что подходит?», «Назови ласково», «Преврати в огромное», «Подбери 5 признаков», «Угадай, о чём я говорю», «Скажи наоборот» и т.д.

Развивайте в себе навыки воспитателя речи, и через короткое время вы почувствуете вкус этой увлекательной работы, увидите её плоды.

Почему не каждому ребенку дается грамота?

Дисграфия. Дислексия

С началом обучения в школе у детей вдруг обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Стойкое нарушение чтения называют ДИСЛЕКСИЕЙ, письма – ДИСГРАФИЕЙ. Нередко оба вида расстройства наблюдаются у одного и того же ребенка с ЗПР.

ДИСЛЕКСИЯ встречается у мальчиков в 3–4 раза чаще, чем у девочек. Около 5–8 % школьников с ЗПР страдают дислексией. Существует генетическая предрасположенность к наличию этого изъяна, это расстройство может наблюдаться у нескольких членов семьи. Нарушение чтения чаще становится очевидным ко 2-му классу. Иногда дислексия со временем компенсируется, но в ряде случаев остается и в более старшем возрасте.

Дети с дислексией допускают ошибки при чтении: пропускают звуки, добавляют ненужные, искажают звучание слов. Скорость чтения у них невысокая, ребята меняют буквы местами, иногда пропускают начальные слоги слов. Часто страдает способность четко воспринимать на слух определенные звуки и использовать их при чтении и письме. Нарушается при этом возможность различения близких звуков: [б–п], [д–т], [к–г], [с–з], [ж–ш]. Поэтому такие дети очень неохотно выполняют задания по русскому языку: пересказ, чтение, изложение – все эти виды работ им не даются.

При ДИСГРАФИИ дети с ЗПР младших классов с трудом овладевают письмом. Их диктанты, выполненные упражнения содержат множество грамматических ошибок. Ученики не используют заглавные буквы, знаки препинания, у таких обучающихся очень плохой почерк. В средних и старших классах ребята стараются использовать при письме короткие фразы с ограниченным набором слов, но в написании этих слов они допускают грубые ошибки. Нередко дети отказываются посещать уроки русского языка или выполнять письменные задания. Взрослые с подобным дефектом не в состоянии сочинить поздравительную открытку или короткое письмо, они стараются найти работу, где не надо ничего писать.

У детей с дисграфией отдельные буквы неверно ориентированы в пространстве. Они путают похожие по начертанию буквы: «З» и «Э», «Р» и «Ь».

Они могут не обратить внимания на лишнюю палочку в букве «Ш» или крючок в букве «Щ». Пишут такие дети медленно, неровно. Если у таких детей нет настроения работать, то почерк становится совсем неразборчивым.

Логопеды иногда обращают внимание на «зеркальный» характер письма пациентов. Буквы повернуты в другую сторону, как при изображении в зеркале. Например: «С» и «З» открываются влево; «Ч» и «Р» выдающейся частью написаны в другую сто-

рону. Зеркальное письмо наблюдается при разных расстройствах, однако врач при подобном явлении ищет явное или скрытое «левшество». Ищет и нередко находит: зеркальные перевороты букв – характерная особенность левшей.

Можно ли эффективно помочь детям с дислексией и дисграфией?

Да, таким ребятам вполне по силам овладеть чтением и письмом, если они будут настойчиво заниматься. Кому-то понадобятся годы занятий, кому-то – месяцы. Суть уроков – тренировка речевого слуха и буквенного зрения.

Кто способен научить ребенка читать и писать?

Маме и папе вряд ли это удастся, нужна помощь специалиста – квалифицированного логопеда.

Занятия проводятся по определенной системе: используются различные речевые игры, разрезная или магнитная азбука для складывания слов, выделение грамматических элементов слов. Ребенок должен усвоить, как произносятся определенные звуки и какой букве при письме этот звук соответствует. Обычно логопед прибегает к противопоставлениям, отрабатывая, чем отличается твердое произношение от мягкого, глухое – от звонкого... Тренировка ведется путем повторения слов, диктанта, подбора слов по заданным звукам, анализа звуко-буквенного состава слов. Используется наглядный материал, подсказки, помогающие запомнить начертания букв: «О» напоминает обруч, «Ж» – жука, «С» – полумесяц. Стремиться наращивать скорость чтения и письма не следует. Ребенок должен основательно «почувствовать» отдельные звуки (буквы). Техника чтения – следующий этап упорной работы [22].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития, обучения и воспитания детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья является весьма актуальной на сегодняшний день. Этот процесс должен быть комплексным, проходить с участием специалистов широкого профиля, в том числе и учителя-дефектолога.

Консультирование педагогов, обучающих детей с ЗПР, и родителей, имеющих таких детей, проводится с целью преодоления различных трудностей в развитии, обучении, воспитании; помогает также установить личный контакт между родителями и учителями. У родителей наибольшую озабоченность вызывают нарушения поведения, речи и динамики психических процессов.

Любая работа должна непременно проводиться в системе. Работа по коррекции недостатков ребенка с особенностями в развитии начинается, прежде всего, с качественной диагностики. Крайне важен высокий профессиональный уровень педагогов. Постоянное самообразование и повышение своего мастерства – неотъемлемая часть работы педагогов. Изучение новых методик, методических приемов, разработка новых форм работы на уроке, использование интересного дидактического материала и применение всего этого на практике поможет педагогу сделать учебный процесс более интересным и продуктивным.

Соблюдение охранительного режима при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью будет способствовать сохранению здоровья учащихся. Заключается охранительный режим, прежде всего, в дозированнойности объема учебного материала. На каждом уроке необходима смена видов деятельности, проведение физминуток разной направленности, применение здоровьесберегающих технологий и т.п. Несмотря на то что в большинстве своем воспитанники коррекционных учреждений проживают в неблагополучных семьях, это не означает, что педагог не должен работать с семьей. Скорее, наоборот, именно такая

семья требует более пристального внимания со стороны учителя, психолога и социального педагога.

В процессе консультирования родителей и педагогов учитель-дефектолог может оказать следующую помощь:

1. Дать всестороннюю информацию о закономерностях развития ребенка.
2. Помощь в выборе правильной тактики воспитания ребенка.
3. Помощь в обучении ребенка тем или иным навыкам.
4. Информировать о возрастных и индивидуальных особенностях ребенка, его поведении в связи с нарушениями развития.
5. Помощь в адекватной оценке возможностей ребенка.
6. Обучить некоторым методиками коррекционной работы.
7. Помочь гармонизации внутрисемейных отношений, нарушенных вследствие появления ребенка с ограниченными возможностями здоровья и негативно отражающихся на нем.

Учитель-дефектолог не только выдает рекомендации родителям и педагогам по развитию, обучению и воспитанию детей, но и помогает родителям создать такие условия, которые бы максимально стимулировали родителей и педагогов к активному решению возникающих проблем.

Родителям и педагогам необходимо знать и понимать:

1. В каждом ребенке заложены возможности и способности, которые необходимо раскрыть, поддерживать и развивать.
2. Каждый ребенок является уникальной личностью.
3. Задержка психического развития – это нарушение в сфере понимания. Непонимание окружающих превращает это нарушение в недостаток, значит, это проблема окружения, а не ребенка с ЗПР.
4. Ребенок с ЗПР растет и взрослеет, его жизненный цикл такой же, как у других людей.
5. Дети с ограниченными возможностями здоровья имеют возможность прожить хорошую и разнообразную жизнь. Давайте предоставим им эту возможность!

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / под ред. К.С. Лебединской. – М., 1982. – 128 с.

2. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения [Текст] / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М.: Ось-89, 2003.

3. Бабкина, Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Н.В. Бабкина. – М.: Школьная пресса, 2006. – 80 с. – Серия «В помощь специалисту». – Вып. 31.

4. Белопольская, Н.Л. Детская патопсихология. Хрестоматия [Текст] / Н.Л. Белопольская. – М.: Когнито-Центр, 2004. – 351 с.

5. Бенилова, С.Ю. Взаимодействие специалистов с родителями и детьми в процессе коррекции речевых нарушений [Текст] / С.Ю. Бенилова, Е.Ю. Климонтович // Школьный логопед. – 2005. – №5–6 (8–9). – С. 61–71.

6. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие. / Л.Н. Блинова. – М.: НЦ ЭНАС, 2001.

7. Будникова, Е.С. Педагогическая помощь учителя-дефектолога родителям детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: метод. рекомендации / Е.С. Будникова, Е.В. Резникова, М.Б. Хабибулина. – Челябинск: Пирс, 2010. – 86 с.

8. Вильшанская, А.Д. Взаимодействие специалистов школьного психолого-медико-педагогического консилиума в системе коррекционно-развивающего обучения [Текст] / А.Д. Виль-

шанская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – № 5. – С. 11–13.

9. Вильшанская, А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе [Текст] / А.Д. Вильшанская. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 112 с.: ил. – Серия «В помощь специалисту». – Вып. 43.

10. Воронская, Т.Ф. Методические рекомендации по обучению математики детей, испытывающих трудности в обучении [Текст]: пособие для учителей, родителей / Т.Ф. Воронская. – М.: АРКТИ, 2002. – 48 с.

11. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе. Книга 1 [Текст] / сост. С.Г. Шевченко, Н.В. Бабкина. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 96 с. – Серия «В помощь специалисту». – Вып. 34.

12. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст]: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.

13. Дробинская, А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь [Текст] / А.О. Дробинская. – М.: Школьная пресса, 2005. – 96 с.

14. Дубровина, И.В. Индивидуальные особенности школьников [Текст] / И.В. Дубровина. – М., 1993.

15. Дубровина, И.В. Особенности психологического развития детей в семьях и вне семьи [Текст] / И.В. Дубровина // Возрастные особенности психологического развития детей / сост. И.В. Дубровина, М.И. Лисина. – М. – 1996. – № 7. – С. 15–17.

16. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина. – М.: Академия, 1998. – 160 с.

17. Дубровина, И.В. Семья и социализация ребенка [Текст] / И.В. Дубровина // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – С. 50–54.

18. Екжанова, Е.А. Консультирование семьи по поводу сложностей во взаимоотношениях с детьми [Текст] / Е.А. Екжанова // Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / под ред. Е.Г. Силиевой. – М.: Академия, 2002. – С. 166.

19. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т.Б. Епифанцева, Т.Е. Киселенко. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с.

20. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисевич. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 96 с.

21. Иовчук, Н.М. Детско-подростковые психические расстройства [Текст] / Н.М. Иовчук. – М.: НЦ ЭНАС, 2003. – 80 с.

22. Колесниченко, Е.А. Психологические проблемы современной российской семьи: в 3-х частях [Текст] / Е.А. Колесниченко / под общ. ред. Е.А. Колесниченко, д.п.н. В.К. Шабельникова и к. псих.н. А.Г. Лидерса. – М., 2005. – 2 часть. – 360 с.

23. Костенко, Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения [Текст] / Ю.А. Костенко, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 64 с. – Серия «В помощь специалисту». – Вып. 24.

24. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: [Текст] учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

25. Мустаева, Л.Г. Коррекционно-педагогическое и социально-психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития [Текст] / Л.Г. Мустаева. – М.: АРКТИ, 2005. – 52 с.

26. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 128 с.

27. Павлушкова, Н.Н. Обучение грамоте младших школьников с ЗПР [Текст] / Н.Н. Павлушкова, Р.И. Харитоновна. – М.: ГНО и Д, 2006. – 152 с.

28. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга первая [Текст] / под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2007. – 96 с. – Серия «В помощь специалисту». – Вып. 12.

29. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст]: пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

30. Ратанова, Н.Я. Организация взаимодействия педагога с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: метод. пособие для педагогов МОУ / Н.Я. Ратанова, Г.В. Яковлева. – Челябинск: ИИУМЦ Образование, 2010. – 57 с.

31. Родители и дети. Психология взаимоотношений [Текст] / сост. Е.А. Савина, Е.О. Смирнова. – М.: Когнито-Центр, 2003. – 229 с.

32. Самыличев, А.С. Оздоровительное направление в учебно-воспитательном процессе специальной коррекционной школы-интерната [Текст] / А.С. Самыличев, Л.А. Метиева // Дефектология. – 2000. – № 4. – С.71–73.

33. Синягина, Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений [Текст] / Н.Ю. Синягина. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 96 с.

34. Слободняк, Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении [Текст] / Н.П. Слободняк. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 256 с.

35. Столин, В.В. Психологическое развитие ребенка и взаимоотношений детей как теоретическая основа консультативной практики [Текст] / В.В. Столин, А.А. Бодалев, А.Я. Варга, Е.Т. Соколова // Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования. – М., 1989. – С. 16–37.

36. Тингей-Михаэлис К. Дети с недостатками развития. Книга в помощь родителям / под ред. Д.В.Колесова. – М.: Педагогика, 1988.

37. Ткачёва, В.В. Консультирование семьи, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии [Текст] / В.В. Ткачева // Обучение и воспитание детей с нарушениями в развитии. – 2004. – № 2. – С. 81–86.

38. Ткачева, В.В. Технологии психологической помощи детям с отклонениями в развитии [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: Астрель, 2007. – 240 с.

39. Хайртдинова, Л.Ф. О работе с родителями в специальном (коррекционном) дошкольном образовательном учреждении для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.Ф. Хайртдинова // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 11–13.

40. Шамарина, Е.В. Обучение детей с ЗПР: Организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения. Пособие для учителя начальных классов и психологов классов КРО [Текст] / Е.В. Шамарина. – М.: ГНОМ и Д, 2003. – 80 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1



Рис.1. Рекомендации для педагогов в обучении детей с ЗПР

Характеристика детей с задержкой психического развития (ЗПР)



Неравномерность развития разных сторон психической деятельности	Снижение долговременной и кратковременной памяти, произвольного и непроизвольного запоминания	Словарь сужен, понятия сформированы не в полном объеме, неточны, грамматический строй нарушен	Возбудимы, расторможены, обидчивы, нерешительны, растеряны
Снижение внимания и работоспособности на уроке	Не удерживают в памяти условия задачи, продиктованного предложения, забывают слова	Равнодушны к учебным успехам	Любят физкультуру, ритмику
Малоактивны, утомляемы и легко истощаемы, что тормозит обучение и развитие	Требуется продолжительное время для восприятия и переработки информации	Отсутствует познавательная активность, имеются глубокие пробелы в знаниях	Присутствует двигательная неловкость, неточность движений
С трудом включаются в темп урока	Новый, незнакомый материал выводит из состояния равновесия, заставляет нервничать и волноваться	Неуверены в собственных силах	Не могут подчиняться заданному темпу, ритму работы
Могут вскочить и пройтись по классу, задавать вопросы не по теме	Хорошо решают задачи, которые приближены к бытовым условиям	Частая смена настроений, присутствуют срывы в поведении	Плохая переключаемость с одной деятельности на другую

Основные направления в работе учителя-дефектолога с детьми с задержкой психического развития

1. Оптимизация положения ребенка в личностно значимых для него отношениях, возникающих на основе учебы в школе и дома.
2. Авансирование доверием, создание ситуации успеха, активном включении в ход урока на посильном для ребенка уровне.
3. Индивидуализация предъявляемых требований и оценочной деятельности
4. Использование индивидуальной помощи при ознакомлении с новым материалом, а также на этапах проверки закрепленного, изученного материала.
5. Постепенное усложнение требований на основе возрастающих возможностей.
6. Устранение пробелов в знаниях и умениях (коррекционные часы).
7. Использование заданий на выделение главного, существенного, установление причинно-следственных связей.
8. Обогащение кругозора, знаний окружающего мира.
9. Обучение самостоятельности, контролирования своей работы.
10. Использование плана в работе, опора на наглядность при изучении нового учебного материала.

Учебное издание

**Консультативная помощь педагогам и родителям в условиях
инклюзивного обучения учеников с задержкой психического
развития**

Методические рекомендации

Составители: **Екатерина Сергеевна Будникова**
Елена Васильевна Резникова

Работа рекомендована РИСом ЮУрГГПУ
Протокол № 10, пункт 1 от 9 июня 2016 г.

Издательство ЮУрГГПУ
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69
Редактор Л.Н. Корнилова
Тех. редактор Л.В. Кравцова
Эксперт Л.А. Дружинина

Подписано в печать 2.11.2016 г.

Формат 60×84/16

Заказ №

Тираж 100 экз.

Объём 3,7 уч.-изд.л.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ЮУрГГПУ
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69