





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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Тема выпускной квалификационной работы**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В  
УСЛОВИЯХ КОМБИНИРОВАННОЙ ГРУППЫ**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа  
«Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными  
возможностями здоровья»  
Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

9,26 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«18» 11 2021 г. *пр.п.3*

зав. кафедрой \_\_\_\_\_

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Балаболкина Елена Евгеньевна  
студентка группы ЗФ-306/188-2-1

Научный руководитель:

Дружинина Лилия Александровна  
к. п. н., доцент кафедры СПиПМ

Челябинск,  
2021 год

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу исследования.....	6
1.1. Понятие и сущность психолого-педагогического сопровождения в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	14
1.3. Современный подход к организации и содержанию работы групп комбинированной направленности .....	21
Выводы по I главе.....	26
Глава II. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников в группах комбинированной направленности.....	28
2.1. Диагностика состояния мыслительной деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.....	28
2.2. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития в условиях комбинированной группы.....	36
2.3. Рекомендации по работе с детьми с ЗПР в группе комбинированной направленности.....	39
Выводы по II главе.....	45
Заключение.....	47
Библиографический список.....	50
Приложение 1.....	53
Приложение 2.....	57

## Введение

С каждым годом в дошкольные образовательные организации приходит все больше детей, имеющие отклонения в развитии. Они нуждаются в специализированной помощи, индивидуальной программе, особом режиме.

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дети с задержкой психического развития (ЗПР) составляют самую многочисленную группу, характеризующуюся неоднородностью и полиморфизмом. Каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия для развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности.

Психолого-педагогическое сопровождение является не только суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как особая комплексная культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации и адаптации в обществе. Цель сопровождения – создание таких психолого-педагогических условий, при которых ребенок с особыми образовательными потребностями сможет стать субъектом своей деятельности, общения и собственного внутреннего мира.

Психолого-педагогическое сопровождение — это целостный и непрерывный процесс изучения личности, её формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия. Это система профессиональной деятельности психолога. Это «метод, обеспечивающий создание условий для принятия школьником оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора».

Так же можно выделить суть психолого-педагогического сопровождения: комплексный подход к решению проблем развития. Понимания психолого-педагогического сопровождения как процесса саморазвития личности как деятельности субъект-субъектной ориентации, позволяет интенсифицировать

процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе [8].

Актуальность и проблема обусловили выбор темы исследования **«Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях комбинированной группы»**.

**Объект исследования:** процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях комбинированной группы.

**Предмет исследования:** особенности психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях комбинированной группы.

**Цель:** теоретически изучить и практически доказать эффективность психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ЗПР в условиях комбинированной группы.

**Гипотеза:** психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР в условиях комбинированной группы будет эффективна, если:

- изучить состояние мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития;
- на занятиях в группе комбинированной направленности детям с ЗПР будут даваться задания, с учетом особенностей их мыслительной деятельности.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности мыслительных процессов детей с задержкой психического развития.
3. Определить содержание психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях комбинированной группы.

**Методологической и теоретической** базой исследования являются труды известных психологов, теоретиков литературы, таких как Л.С. Выготского, Т.А. Власовой, Б.В. Зейгарник, А.Р. Лурии, В.В. Лебединского, К.С. Лебединской, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой.

#### **Теоретическая значимость.**

Изучены, проанализированы и уточнены следующие понятия:

Психолого-педагогическое сопровождение — это особый вид помощи ребёнку, технология, предназначенная для оказания помощи на определённом этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса (Э.М. Александровская).

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

#### **Практическая значимость.**

Разработанные нами рекомендации могут быть использованы педагогами при работе с детьми, как в группах комбинированной направленности для детей с общим развитием и детей с ЗПР, так и в группах компенсирующей направленности для детей с ЗПР.

База исследования МБДОУ ДС «№ 124 г. Челябинска» Ленинского района. В эксперименте приняло участие 15 детей комбинированной группы (8 детей с нормой в развитии, 7 детей с ЗПР).

#### **Структура работы.**

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

## 1.1. Понятие и сущность психолого-педагогического сопровождения детей в психолого-педагогической литературе

Термин психолого-педагогическое сопровождение начал употребляться совсем недавно педагогами и психологами, хотя идея сопровождения личности появилась уже давно [7, с. 15].

В педагогике сопровождение рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (с) [8, с. 3].

В психологии ещё нет единства мнений в определении понятия «сопровождение», хотя этот термин прочно вошёл в профессиональную жизнь практических психологов как концептуально, так и в отношении практической деятельности. В работах по практической психологии этот термин появился впервые в книге Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой в сочетании со словом «развитие» - «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей». В настоящее время этот термин широко известен и активно используется психологами: Э.М. Александровской, М.Р. Битяновой, Т. Дворецкой, Е.И. Казаковой, Е.А. Козыревой, А. Колеченко, В Семикиным, Т.И. Чирковой и др. Термин «сопровождение» Ю. Слюсарев употреблял для обозначения недирективной формы оказания здоровым людям психологической помощи, направленной «не просто на укрепление или достройку, а на развитие и саморазвитие самосознания личности», помощи, запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека [3, с. 27].

Психолог М.Р. Битянова дала определение термину сопровождение: «Сопровождать ребёнка по его жизненному пути — это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда — чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному

спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь, когда ребёнок потеряется, или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь. Ни сам ребёнок, ни его умудрённый опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг дороги.

Взрослый также не в состоянии указать ребёнку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор дороги — право и обязанность каждой личности, но если на перекрёстках и развилках с ребёнком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным, - это большая удача» [67, с. 236].

Ведущие исследователи в области психолого-педагогического сопровождения имеют свои взгляды на определение этого термина. Е.И. Казакова (1998) пишет о том, что психолого-педагогическое сопровождение — это такая помощь ребёнку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы. Мультидисциплинированный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников. Органическое единство диагностики проблемы и субъективного потенциала её разрешения, информационного поиска возможных путей решения, конструирования плана действий и первичная помощь в его осуществлении.

Е.И. Казакова выделяет три основных вида сопровождения: предупреждение возникновения проблем; обучение сопровождаемым методам решения проблем в процессе разрешения проблемных ситуаций; экстренная помощь в кризисной ситуации [5].

Е.А. Козырева даёт следующее определение психолого-педагогическому сопровождению — система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленная на создание условий для позитивного развития



отношения детей и взрослых в образовательной ситуации, психологическое и психическое развитие ребёнка с ориентацией на зону его ближайшего развития [5, с. 71].

Э.М. Александровская считает, что психолого-педагогическое сопровождение — это особый вид помощи ребёнку, технология, предназначенная для оказания помощи на определённом этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [2, с. 85].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы сделали вывод о том, что авторы рассматривают психолого-педагогическое сопровождение в разных аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребёнка;

- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребёнку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач;

- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;

- как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по обеспечению учебных движений учащимися;

- как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного [8, с. 11].

Мы считаем необходимым обозначить методологические основы системы психолого-педагогического сопровождения, которые были предложены С.Г. Косарецким.

- Личностно-ориентированный подход. Он определяет приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребёнка при построении системы сопровождения образовательного процесса, максимальный учёт индивидуальных, субъективных и личностных особенностей детей;

- Антропологическая парадигма в педагогике и психологии. Предполагает целостный подход к человеку, смещение анализа с отдельных свойств и функций на рассмотрение целостной ситуации развития ребёнка в контексте его связей и отношений с другими.

- Концепция психического и психологического здоровья детей. Рассматривает в качестве предмета работы практического психолога в образовании проблемы развития личности в условиях конкретного образовательного пространства. Отдаёт приоритет психопрофилактике возникновения проблем.

- Парадигма развивающего образования. Утверждает необходимость проектирования такой системы образования, которая не только учит детей знаниям и умениям, но и обеспечивает развитие фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств.

- Теория педагогической поддержки. Утверждает необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, развития её «самости», создания условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребёнка, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом.

- Проектный подход в организации медико-психолого-социального сопровождения в образовательной среде условий для кооперации всех субъектов образовательного процесса в проблемной ситуации.

- Парадигма гуманистического, развивающего и личностно ориентированного образования. Определяет новые требования к принципам и методам психолого-педагогического процесса. Обозначив методологические основы мы делаем вывод о том, что в психолого-педагогическом сопровождении нуждаются, прежде всего, те люди, которые испытывают потребность в психологической поддержке и помощи.

Процессуальной целью является отражение в педагогических средствах актуальных потребностей учащегося, на основе которых ребёнок может успешно

решать образовательные задачи [2]. Что бы достигнуть цели, необходимо правильно сформулировать задачи.

Основные задачи психолого-педагогического сопровождения:

- Предупреждение возникновения проблем (ранняя диагностика и коррекция нарушений развития);
- Помощь ребёнку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации (обеспечение готовности к школе, помощь в решении учебных трудностей и т.д.);
- Психологическое обеспечение воспитательно-образовательных программ;
- Развитие психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов [6].

В основе сопровождения лежат принципы:

1. Принцип гуманизации (предполагает веру в возможности ребёнка).
2. Принцип системного подхода (предлагает понимать человека как целостную систему).
3. Принцип комплексного подхода к сопровождению развития ребёнка.
4. Принцип учёта индивидуальных и возрастных особенностей ребёнка (предполагает подбирать содержание, формы, способы сопровождения, которые будут соответствовать индивидуальным возможностям ребёнка и темпам его развития).
5. Принцип непрерывности сопровождения ребёнка в образовательном процессе (преемственность и последовательность сопровождения) [6].

Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности всегда персонифицировано и направлено на конкретного ученика, даже если педагог работает с группой. И.В. Дубровина выделила субъекты психолого-педагогического сопровождения.

Субъектами индивидуальной образовательной деятельности учащегося являются: медицинские работники, воспитатель, психолог, социальный педагог, родители и родственники ребенка. Субъектом психолого-педагогического

сопровождения является и сам ребенок, который имеет свой опыт обучения, взаимодействия со взрослыми и другими учащимися, свой особый характер личностного и индивидуального развития.

Как считает И.В. Дубровина, особенности конкретного ребёнка влияют на содержание и формы психолого-педагогического сопровождения его индивидуальной образовательной деятельности [7, с.23-24].

Принятая правительством РФ Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что сфера ответственности системы психолого-педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении, но должна включить в себя задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей [2].

Задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация. Всё это предполагает следующее:

- Защита прав личности обучающегося, обеспечение его психологической и физической безопасности, педагогическая поддержка и содействие в проблемных ситуациях;

- Квалифицированная комплексная диагностика возможностей и способностей, начиная с раннего возраста;

- Реализация программы преодоления трудностей в обучении и неуспешности, участие специалистов системы сопровождения в разработке образовательных программ, адекватных особенностям и возможностям учащихся;

- Участие специалистов сопровождения в психолого-педагогической экспертизе профессиональной деятельности специалистов образовательных

учреждений, образовательных программ и проектов, учебно-методических пособий и иных средств обучения.

Важнейшим аспектом психолого-педагогического сопровождения являются отношения педагогов и учащегося. Они влияют на реализацию интеллектуальных возможностей ребёнка, поэтому необходимо формирование или установление особого типа отношений «взрослый-ребёнок», которые гарантируют ребёнку доброжелательное принятие, поддержку и помощь.

Обобщив всё вышесказанное мы пришли к выводу, что психолого-педагогическое сопровождение — это целостный и непрерывный процесс изучения личности, её формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия. Это система профессиональной деятельности психолога. Это «метод, обеспечивающий создание условий для принятия школьником оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Так же можно выделить суть психолого-педагогического сопровождения: комплексный подход к решению проблем развития. Понимания психолого-педагогического сопровождения как процесса саморазвития личности как деятельности субъект-субъектной ориентации, позволяет интенсифицировать процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе.

По мнению Е. В. Ватиной, детям с задержкой психического развития можно обеспечить полноценное развитие и образование при условии своевременной и организованной коррекционно-развивающей работы, с учетом особенностями психофизического развития каждого отдельного ребенка. Это позволит максимально скорректировать временное отставание в развитии и предотвратить возникновение вторичных нарушений у детей [2].

Коррекционно-развивающая помощь может быть организована при организации комплексного психолого-педагогического сопровождения. В

трактовке М. Р. Битяновой сопровождение понимается как проектирование образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка), опираясь на возрастные нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей [5].

Реализация технологии сопровождения дошкольников проходит пять этапов:

- подготовительный,
- диагностический,
- коррекционно-развивающий,
- повторной диагностический,
- консультативно-методический.

Реализация диагностической, прогностической, коррекционной функций предполагает изучение стартовых возможностей и динамики развития ребенка в образовательном процессе и построение системы психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, содержание психолого-педагогического сопровождения может быть направлено на установление доверительной связи между взрослым и ребенком, удовлетворение потребности ребенка в безопасности, предупреждение негативных привычек, нежелательного поведения, нервно-психического утомления, срывов и так далее.

## 1.2. Клинико - психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Задержка психического развития (ЗПР) – это синдром временного отставания психики ребёнка в целом или отдельных её сторон; «особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка» [1, с. 276].

В современной теории и практике используются и другие дефиниции: «дети со сниженной способностью к обучению» (У.В. Ульенкова), «отстающие в учении» (Н.А. Менчинская), «нервные дети» (А.И. Захаров), «дети группы риска» (Г.Ф.Кумарина). Вместе с тем, следует заметить, что критерии, которые лежат в основании данных групп, не противоречат психолого-педагогической сущности понятия «задержка психического развития», сводящейся к мысли о временном характере отставания, которое при условии своевременной коррекции может успешно преодолеваться.

В справочной литературе понятие «задержка психического развития» трактуется чаще всего как нарушение нормального темпа психического развития, которое проявляется в отставании психофизиологического и социального развития ребенка от норм развития для паспортного возраста [6, 7].

Однако в некоторых источниках данное понятие интерпретируется как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития, так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы [7, 8].

Согласно классификации психического дизонтогенеза, которая изначально была разработана Г. Е. Сухаревой и Л. Каннером, а позже дополнена В. В. Лебединским, задержка психического развития соответствует такому типу психического дизонтогенеза как задержанное развитие, которое обозначает замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [8, с. 22].

По мнению Ю. А. Разенковой, у детей раннего возраста кроме нормального развития и развития с опережением может наблюдаться задержанное развитие, которое включает в себя задержку темпов развития и собственно задержку развития, как психических процессов, так и речи [10].

При задержке темпов развития ребенок отстает от своего нормально развивающегося сверстника только по срокам формирования психических процессов и речи. Задержка развития вызвана замедлением темпа созревания мозговых структур и их функций при отсутствии качественных изменений в центральной нервной системе.

Ю. А. Разенкова отмечает, что задержанное развитие имеет три степени выраженности: легкая задержка; значительная (средняя) задержка; грубая (тяжелая) задержка [1].

В специальной педагогике существует несколько классификаций детей с ЗПР. Рассмотрим наиболее распространённые.

Т.А.Власова и М.С. Певзнер выделили и охарактеризовали две наиболее многочисленные группы:

1. Дети с психофизическим инфантилизмом. Это дети с нарушенным темпом физического и умственного развития. ЗПР, вызванная медленным темпом созревания лобной области коры головного мозга и ее связей с другими областями коры и подкорки.

2. Дети с психическим инфантилизмом. Это учащиеся с функциональными расстройствами психической деятельности (цереброастенические состояния) как следствие мозговых травм.

Формы нарушения Интеллектуальной деятельности у детей с ЗПР по Г.Е. Сухаревой:

1. Интеллектуальные нарушения в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания или патологией поведения;
2. Интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
3. Нарушение при различных формах инфантилизма;



4. Вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефекта речи, чтения письма;
5. Функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдельном периоде инфекций и травм ЦНС.

К.С. Лебединская предложила клиническую систематику детей с ЗПР:

- ЗПР конституционального происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения;
- ЗПР соматогенного происхождения;
- ЗПР церебрально-органического происхождения.

Все варианты отличаются особенностью структуры и соотношения типа инфантилизма и характера нейродинамических расстройств.

Интересна также классификация В. В. Ковалёва (1979). Он выделяет четыре варианта ЗПР, обусловленных влиянием биологических факторов:

1. Дизонтогенетический (при психическом инфантилизме);
2. Энцефалопатический (при негрубых органических поражениях ЦНС);
3. ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха),
4. ЗПР связанная с ранней социальной депривацией (например при госпитализме).

Задержка психического развития (ЗПР) — это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. При ЗПР дети не могут включиться в школьную деятельность, воспринять школьные задания и выполнять их. Они ведут себя в классе так же, как в обстановке игры в группе детского сада или в семье. Детей с временной задержкой психического развития нередко ошибочно считают умственно отсталыми.

У старших дошкольников с ЗПР при потенциально сохранных возможностях интеллекта наблюдаются следующие психологические особенности: неразвитость познавательных интересов; низкий уровень мотивации учебной деятельности; сниженная работоспособность; замедленный

темпы приема и переработки информации; фрагментарные знания и представления об окружающем мире; недостаточная для своего возраста сформированность познавательных процессов; отставание в развитии речи при сохранности анализаторов, участвующих в становлении речи: эмоциональная незрелость [2].

В связи с чем, можно сделать вывод о том, что у данной категории детей страдает не столько собственно интеллект, сколько его предпосылки. Дети с задержкой психического развития – это наиболее распространённая категория среди всей популяции дошкольников с особыми образовательными потребностями. У некоторых задержка психического развития преодолевается в условиях массового детского сада, однако, большинству из них необходимо специально организованное обучение и воспитание с учётом индивидуальных особенностей и структуры дефекта. Структура дефекта определяется, в том числе и этиологическими факторами.

Рассмотрим их: минимальные органические дисфункции; продолжительные соматические заболевания; социально-культурная и материнская депривации (пребывание «дома ребенка» и дошкольных детских домах); психофизический и психический инфантилизм (эмоциональная незрелость); гипо и гиперопека.

Как правило, ЗПР диагностируется в старшем дошкольном возрасте при первичной диагностике будущих первоклассников. По особенностям познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и характеру поведения дошкольники с задержкой психического развития значительно отличаются от сверстников, что даёт повод для углублённой диагностической, а затем и психокоррекционной работы с ними в целях повышения их уровня готовности к школе. Так, отставание и своеобразие обнаруживается в развитии когнитивных процессов.

Не соответствует возрасту сформированность таких операций, как анализ, синтез, обобщение. Так, анализ изображённого на картинке у дошкольников с задержкой психического развития отличается неполнотой и неточностью, в

результате чего, они выделяют в изображении вдвое меньше существенных признаков, чем их нормально развивающиеся сверстники. При этом их действия отличаются определённой хаотичностью, нет чёткого плана действий, во время выполнения задания часто отвлекаются, быстро устают, всё это снижает общий уровень выполнения заданий.

Вместе с тем, исследования показывают, что после выполнения серии заданий по рассматриванию изображений и при условии необходимой помощи взрослого, продуктивность деятельности повышается. Аналогичная картина и при изучении процесса обобщения. Умение сравнивать объекты и выделять в них общий признак - одно из существенных условий овладения понятиями окружающего мира. Недостаточный уровень обобщения у старших дошкольников с задержкой психического развития отчетливо проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности.

Выполнение подобных заданий предполагает наличие необходимого запаса родовых понятий («мебель», «посуда», «растения», «животные») и другое. Дети с ЗПР способны, верно, воспроизвести в среднем лишь половину понятий, которыми они должны оперировать в соответствии со своим возрастом. Вышесказанное можно отнести не только к родовым, но и видовым понятиям. Такое положение дел связано и с недостаточным личным опытом дошкольника, а в связи с этим и бедностью его представлений о явлениях и предметах окружающего мира, кроме того может сказываться задержка речевого развития. Как было отмечено выше, определённую роль для детей с ЗПР играет правильная постановка вопроса, педагогическое руководство. Для этого необходимо использовать специальные упражнения.

Педагогу-воспитателю или дефектологу следует учитывать, что предъявляться они должны в определенной последовательности. Упражнения на классификации следует проводить после овладения детьми навыками группировки реальных предметов. В дальнейшем можно предлагать и более сложные задания: выделять группы однородных предметов из предложенного материала, называя их общим словом [2].

При этом могут оказываться различные виды помощи: стимулирующие, направляющие, обучающие. Исследования Т.А. Власовой подтвердили положение о том, что для детей с ЗПР наиболее сложными являются проблемные задачи, что связано с присущей им некоторой поверхностностью мышления, его направленностью на второстепенные признаки, что особенно проявляется на словеснологическом уровне [4].

Малопродуктивное решение интеллектуальных задач определяется и эмоционально-волевыми особенностями старших дошкольников с ЗПР. Часто называют первый ответ, пришедший в голову, и задача оказывается не решенной даже тогда, когда потенциально они в состоянии с ней справиться. Дошкольники подменяют трудное для них задание более легким. Они стремятся избегать усилий, связанных с умственным и эмоциональным напряжением [3].

В деле развития познавательной и эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР большое значение имеет игра, которая не только в старшем дошкольном возрасте, но и в младших классах продолжает оставаться ведущим видом деятельности. Разнообразные виды игр, включённые в учебную деятельность, доставляют им много радости, содействуют их всестороннему развитию. Игра имеет большое образовательное значение. Она расширяет кругозор детей, создает благоприятные условия для развития воображения и мышления. В коррекционной работе могут быть использованы также различные виды трудовой деятельности (работа с бумагой, природным материалом, пластилином).

Это полезно ещё и потому, что у детей с ЗПР недостаточно развита мелкая моторика пальцев рук, движения не скоординированы, глазомер слабо развито. Под общим руководством педагога-дефектолога, воспитателя дошкольники самостоятельно выполняют задания по трудовой деятельности, вызывающие у них наибольший интерес. Тематика, содержание, сложность и трудоемкость этих заданий должны подбираться с учетом возрастных особенностей детей и зоны ближайшего развития. В процессе занятий педагог акцентирует внимание детей на экономном расходовании материалов, бережного отношения к ним.

Изготовление поделок необходимо проводить на различном уровне трудности: по образцу, рисунку, по собственному замыслу ребенка. При изготовлении какого-либо изделия дошкольник устанавливает последовательность выполнения работы, порядок действий, всё это учит его планированию, таким образом, повышая уровень его эмоциональной зрелости.

Ребенок действует в наглядном плане, выбирает и сопоставляет варианты действий, затем отбирает наиболее оптимальные пути выполнения задания, сравнивает полученный результат с запланированным, оценивает его. Всё это предотвращает ошибочные действия, способствует подготовке к школе [4].

Помощь, оказываемая педагогом на таких коррекционных занятиях может быть, как фронтальной: с использованием различных таблиц, схем и наглядных пособий, так и индивидуальной. Итак, задержка психического развития не относится к стойким и необратимым видам психического развития. Это временное замедление темпа формирования психики в целом или отдельных её сторон (речевых, сенсорных, моторных). Данное отставание вполне успешно преодолевается с возрастом, главное, оказать своевременную и комплексную медико-психолого-педагогическую поддержку. В связи с этим крайне важным становится вопрос своевременной диагностики и создания для дошкольника специальных оптимальных условий воспитания и обучения. Следует помнить и о том, что коррекционная работа продуктивнее, когда ребенок еще не достиг младшего школьного возраста, занятия с дошкольниками наиболее эффективны.

### 1.3. Современный подход к организации и содержанию работы групп комбинированной направленности

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одной из основных задач определяет «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [ФГОС ДО]

На современном этапе концепция инклюзивного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Это означает равноправное включение личности, развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной), во все возможные и необходимые сферы жизни социума, достойный социальный статус и самореализацию в обществе.

Распространение в нашей стране процесса инклюзии детей с ограниченными возможностями психического или физического здоровья в образовательных учреждениях является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с Законом об образовании. Для осуществления инклюзивного воспитания и обучения необходимо формировать у дошкольников умение строить взаимодействия на основе сотрудничества и взаимопонимания. Основой жизненной позиции общества должна стать толерантность. Инклюзия помогает развивать у здоровых детей терпимость к физическим и психическим недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Инклюзия способствует формированию у детей с ОВЗ положительного отношения к сверстникам и адекватного социального поведения, а также более полной реализации потенциала развития в обучении и воспитании. Инклюзивное обучение реализует обеспечение равного доступа к

получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми.

Проблема воспитания и обучения детей с ОВЗ в общеобразовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода, так как всеми осознается, что не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в коллектив сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога новых психологических установок на формирование у детей с нарушениями развития умения взаимодействовать в едином детском коллективе. Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса воспитания и обучения, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития (Н. Н. Малофеев, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, О. С. Никольская).

Наличие в группе массового дошкольного учреждения ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует внимания к нему со стороны воспитателей, готовности вместе с родителями разделить ответственность за его воспитание и обучение, подготовку к школе. Наиболее важным аспектом является психологическая готовность воспитателя группы к работе с ребенком, желание помочь ему и его родителям, сделать пребывание такого ребенка в группе полезным и интересным для него.

Следует указать, что в настоящее время отсутствуют программно-методические материалы, раскрывающие содержание коррекционно-педагогического процесса с названной категорией детей в общеобразовательных учреждениях. Данный раздел программы имеет своей целью познакомить педагогов, психологов дошкольных общеобразовательных учреждений с технологиями коррекционно-педагогической работы, помочь им осуществлять эту работу в условиях детского сада.

Группа комбинированной направленности для детей с ЗПР создается в учреждении при наличии соответствующего материально-технического, программно-методического, кадрового и организационно-правового обеспечения по согласованию с департаментом образования администрации города.

Группа комбинированной направленности для детей с ЗПР открывают в помещении учреждения, отвечающем требованиям санитарных норм и правилам пожарной безопасности. Оборудуется инвентарем, пособиями согласно требованиям по организации образовательного процесса.

В группе комбинированной направленности для детей с ЗПР осуществляется совместное образование детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Направление детей в данную группу осуществляется по заключению психолого-медико-педагогической комиссии только с согласия родителей (законных представителей). В группу комбинированной направленности для детей с ЗПР принимаются дети в возрасте от пяти до семи лет.

Воспитательно-образовательный процесс организуется в соответствии с основной образовательной программой дошкольного образования учреждения и адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования учреждения, с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей с ЗПР.

Основная образовательная программа дошкольного образования, адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования определяют содержание и организацию образовательного процесса для нормально развивающихся детей и детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования и направлены на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей.



Деятельность группы комбинированной направленности сочетает в себе два организационных подхода:

— в расписании группы должны быть учтены занятия (определены помещения, время, специалисты), предусмотренные адаптированной образовательной программой ребенка с ОВЗ— как индивидуальные, так и групповые,

— в расписании группы должны быть учтены групповые занятия, реализующие задачи основной образовательной программы.

Режим дня и недели в группе комбинированной направленности для разных детей может быть гибким (кто-то может находиться в саду в режиме полного дня, кто-то только 2–3 дня до обеда). Кому-то могут быть противопоказаны определенные формы работы (например, бассейн) — для таких детей должны быть предусмотрены другие виды организации их активности.

Организация деятельности группы может модифицироваться в соответствии с динамикой развития ситуации в группе. При планировании работы необходимо учитывать баланс между спокойными и активными занятиями, занятиями в помещении и на воздухе, индивидуальными занятиями, работой в малых и больших группах, структурированным и неструктурированным обучением. При реализации программ следует разрабатывать разные формы активности детей в малых группах и в целом в группе, разноуровневые задания, учитывать индивидуальные особенности детей.

Инклюзивная практика осуществляется как в процессе реализации образовательных программ, так и в ходе режимных моментов:

- индивидуальных занятий с учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом и другими специалистами организации;
- активных действий в специально организованной среде (свободная игра в групповом помещении, в специально оборудованных помещениях, прогулка);
- совместной деятельности и игры в микрогруппах с другими детьми,
- приема пищи;
- дневного сна;

- фронтальных занятий;
- организации взаимодействия в детско-родительских группах;
- праздников, конкурсов, экскурсий, походов выходного дня.

Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку способностей ребенка в соответствии с его возможностями. Они строятся на оценке достижений ребенка и определения зоны его ближайшего развития. Каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком. Например, работу логопеда по развитию речи дополняет работа психолога по развитию коммуникативных функций.

Эффективным условием реализации инклюзивного образовательного процесса является организация предметно-развивающей среды, стимулирующей развитие самостоятельности, инициативы и активности ребенка, обеспечивающей развитие возможностей детей.

## Выводы по I главе

Термин психолого-педагогическое сопровождение начал употребляться совсем недавно педагогами и психологами, хотя идея сопровождения личности появилась уже давно.

В педагогике сопровождение рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына).

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы сделали вывод о том, что авторы рассматривают психолого-педагогическое сопровождение в разных аспектах:

- Как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребёнка;
- Как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребёнку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач;
- Как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- Как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по обеспечению учебных движений учащимися;
- Как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Задержка психического развития (ЗПР) — это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. При ЗПР дети не могут включиться в школьную деятельность, воспринять школьные задания и выполнять их. Они ведут себя в классе так же, как в обстановке игры в группе детского сада или в семье. Детей с временной задержкой психического развития нередко ошибочно считают умственно отсталыми.

У старших дошкольников с ЗПР при потенциально сохранных возможностях интеллекта наблюдаются следующие психологические

особенности: неразвитость познавательных интересов; низкий уровень мотивации учебной деятельности; сниженная работоспособность; замедленный темп приема и переработки информации; фрагментарные знания и представления об окружающем мире; недостаточная для своего возраста сформированность познавательных процессов; отставание в развитии речи при сохранности анализаторов, участвующих в становлении речи: эмоциональная незрелость.

На современном этапе концепция инклюзивного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Это означает равноправное включение личности, развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной), во все возможные и необходимые сферы жизни социума, достойный социальный статус и самореализацию в обществе.

Наличие в группе массового дошкольного учреждения ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует внимания к нему со стороны воспитателей, готовности вместе с родителями разделить ответственность за его воспитание и обучение, подготовку к школе. Наиболее важным аспектом является психологическая готовность воспитателя группы к работе с ребенком, желание помочь ему и его родителям, сделать пребывание такого ребенка в группе полезным и интересным для него.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

### 2.1. Диагностика мыслительной деятельности старших дошкольников с ЗПР

У старших дошкольников с ЗПР при потенциально сохранных возможностях интеллекта наблюдаются следующие психологические особенности: неразвитость познавательных интересов; низкий уровень мотивации учебной деятельности; сниженная работоспособность; замедленный темп приема и переработки информации; фрагментарные знания и представления об окружающем мире; недостаточная для своего возраста сформированность познавательных процессов; отставание в развитии речи при сохранности анализаторов, участвующих в становлении речи: эмоциональная незрелость.

Для изучения мыслительной деятельности детей с ЗПР, нами была выбрана диагностика Ульенковой У. В. «Сравнительный анализ мыслительной деятельности шестилетних детей с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников». Цель диагностики: выявить, сформирована ли у детей с ЗПР некоторая система общих представлений и простейших житейских понятий, предполагающая владение иерархией рода и вида на элементарной образной основе, выполняют ли они мыслительные операции без непосредственной опоры на практические действия, осуществляют ли контроль действий и операций в процессе решения задач, получают ли удовлетворение от умственной деятельности, стремятся ли к ней.

Выполняя задания на обобщение, конкретизацию, классификацию, сравнение, индуктивно дедуктивные умозаключения, дети могут показать, насколько свободно они владеют элементарными мыслительными операциями анализа и синтеза и используют их в различных ситуациях на материале знаний,

которые при полноценном развитии они ранее приобрели в семье или детском саду. [29]

Для оценивания уровня овладения детьми общей структурой мыслительной деятельности выделены пять уровней, в направлении от высшего к низшему, получившие выражение в условных баллах: 5, 4, 3, 2, 1. Уровни используются в целях количественной и качественной оценок полученных фактических материалов.

I уровень - задачи сразу интересуют ребенка, что прежде всего видно по его мимике. Положительное эмоциональное состояние сохраняется в процессе всего занятия; ребенок проявляет удовольствие, когда находит правильные ответы, стремится продолжить работу, может просить об этом. Помощь взрослого при решении задач ему не нужна или нужна минимальная в виде направления на предмет мысли. Ребенок думает над результатом решения, оценивает степень его правильности, если недоволен, то может изменить его, улучшить. Оценка мыслительной деятельности — 5 баллов.

II уровень - задача или ситуация «отгадывания загадки» сразу интересуют ребенка. Он проявляет положительное эмоциональное отношение к заданию, выполняет его в целом охотно. Ребенок понимает задание без дополнительных разъяснений, хотя иногда ему требуется услышать его повторно. Ребенок принимает задание, сосредоточивается на нем, но ходом его выполнения может хорошо управлять лишь с помощью взрослого, который при затруднениях помогает ему системой побуждающих, а в ряде случаев — наводящих вопросов. Ошибки при решении задач может заметить и сам, но большей частью с помощью взрослого, с его помощью их и исправляет. Оценка мыслительной деятельности — 4 балла.

III уровень - ребенок интересуется предложением взрослого «отгадать загадку», но к содержанию занятия индифферентен. Готов, если ему предложат, прекратить работу, перейти к новой задаче, не решив предыдущую. По ходу работы нуждается в постоянном поощрении за любые, даже самые малые, проявления мысли и желание думать. Самостоятельно понимает лишь

наиболее легкие задачи. В преобладающем большинстве случаев нуждается в дополнительном повторении инструкции, разъяснении задания, подчас — в прямой помощи в форме практических действий и показа наглядного материала. Оценка мыслительной деятельности — 3 балла.

IV уровень - предложение взрослого «отгадать загадку» ребенок встречает с некоторым интересом, правда, очень кратковременным. К содержанию задачи, процессу деятельности, результату индифферентен. Фонд действенных знаний настолько узок и беден, что задачи в своем содержании перед ребенком вообще не встают. Умственные действия ребенка на всем протяжении эксперимента даже при такой помощи взрослого остаются бессистемными, хаотичными, а поведение в целом «бездумным». Оценка мыслительной деятельности — 2 балла.

V. Ребенок индифферентен как к ситуации задания, так и к содержанию задачи. Предлагаемый процесс деятельности его не интересует. Он не реагирует на вопросы взрослого, связанные с задачей. Имеет место полное принятие ее. Оценка мыслительной деятельности — 1 балл.

Экспериментально изучалось 15 детей группы комбинированной направленности – 8 детей с нормой в развитии и 7 детей с ЗПР.

Перейдем к анализу полученных нами результатов в ходе эксперимента.

Задание I. Обобщение рядов конкретных понятий малого объема при помощи знакомых родовых понятий.

Детям давалось задание на обобщение 14 рядов конкретных понятий. Им предлагалось «назвать одним словом» следующие ряды конкретных понятий: 1) тарелки, стаканы, миски; 2) столы, стулья, диваны; 3) рубашки, брюки, платья; 4) башмаки, галоши, валенки; 5) супы, каши, кисели; 6) одуванчики, розы, ромашки; 7) березы, липы, ели; 8) воробьи, голуби, гуси; 9) караси, щуки, окуни; 10) малина, земляника, вишня; 11) морковь, капуста, свекла; 12) яблоки, груши, мандарины; 13) танкисты, пехотинцы, артиллеристы; 14) столяры, маляры, плотники.

У большинства детей с нормальным развитием данное задание трудностей не вызвало. Дети были заинтересованы в задании, проявляли удовольствие, были заинтересованы в конечном результате, принимали задание и были сосредоточены на нем. Однако 2 ребенка при решении задач, ошибки могли заметить сами, но большую часть с помощью взрослого, с его помощью их и исправляли. Выполнение заданий соответствует I и II уровням развития.

У детей с ЗПР наблюдалось больше трудностей, чем у детей в норме. Дети так же были заинтересованы в выполнении данного задания, но им требовалось больше разъяснение задания, часто на наглядном материале. Не все дети смогли конкретно обобщить понятия, а именно: 13) танкисты, пехотинцы, артиллеристы; 14) столяры, маляры, плотники. У 4 из 7 детей выполнение задание соответствует III уровню мыслительной деятельности.

Остальные дети, а именно 3 ребенка с ЗПР, выполнили задания на 2 балла – что соответствует IV уровню развития. Ребенок заинтересован в задании, но интерес пропадает быстро. В результате не всегда заинтересован. Задания выполняет хаотично, бездумно.

#### Задание II. Конкретизация понятий.

Детям предлагалось назвать объекты, входящие в понятие более широкого объема: «Назови, какие (какая) бывают 1) игрушки, 2) обувь, 3) одежда, 4) цветы, 5) деревья, 6) птицы, 7) рыбы, 8) животные».

У большинства детей с нормой в развитие задание не вызвало больших затруднений. Почти все дети справились на I уровне. Только один ребенок справился с заданием на II уровень. Дети внимательно слушали задание, работали сосредоточено, с ответами не спешили. В помощи взрослого не нуждались. Количество названных объектов 4-7.

Ребенок на II уровне был немного не организован, при назывании объектов, называл меньшее количество, чем дети на I уровне.



Дети с ЗПР справились с заданием с большими трудностями. Не все дети понимали задание с первого раза, требовали повтора. Заинтересованы в данном задании меньше, чем дети с нормой в развитии. Не на все понятия могут подобрать объекты. Количество подобранных объектов намного меньше, чем у нормы (2-3). Дети соответствуют III уровню мыслительной деятельности.

Задание III. Обобщение рядов понятий более широкого объема.

В этом задании детям последовательно предлагались задачи на обобщение 5 рядов понятий более широкого объема через понятие третьей степени обобщенности.

Методика проведения этого занятия в основном та же, что и первого. Предлагались следующие понятия: 1) птицы, звери, рыбы; 2) деревья, травы, кустарники; 3) мебель, посуда, одежда; 4) часы, весы, градусники; 5) пожары, болезни, ураганы.

На первом уровне справились только 3 ребенка с нормой в развитии. Для остальных задание оказалось тяжелее. Дети были заинтересованы, внимательно слушали задание, с интересом его выполняли.

Дети на II уровне самостоятельно справились только с первой и второй задачей, для остальных понадобилась небольшая помощь педагога. Детям требовалось больше времени для размышления.

Дети с ЗПР с заданием справились только при разъясняющей помощи педагога. С задачами 4 и 5 самостоятельно справился только один ребенок. Большинство детей называли слова, входящие в каждую группу слов, а не обобщали понятия. Например, в задачи 3: стул, кружка, сапоги. При выполнении задания детям требовался наглядный пример и наводящие вопросы. Четыре ребенка справились с этим заданием на III уровень.

На IV уровень справились 3 ребенка. Педагога слушали внимательно, но в задании были не заинтересованы. Обобщить понятия не смогли, даже при помощи педагога.

#### Задание IV. Классификация.

Ребенку предъявляли 16 карточек с изображением птиц, рыб, посуды и мебели (4 карточки в каждой группе). Давалась следующая инструкция: «Посмотри хорошенько на эти картинки и разложи их на 4 кучки. В каждой кучке картинки должны подходить друг к другу, подходить так, чтобы их можно было назвать одним словом». После выполнения этой части задания ребенку предлагали из четырех кучек сделать две, но так, «чтобы в каждой кучке картинки также подходили друг к другу, были бы чем-то похожи, чтобы их тоже можно было назвать одним словом». И в том и в другом случае от него требовали объяснить свои действия и ответы.

Пять испытуемых первой группы детей оказались на I и II уровне. И только трое детей оказалось III уровня.

Дети I уровня (3 ребенка) легко раскладывали картинки на 4 группы, могли объяснить свои действия. Они успешно классифицировали картинки и по второму уровню, так же могли правильно объяснить свои действия. Помощи со стороны педагога не требовалось.

Дети II уровня (2 ребенка) так же легко справлялись с первым заданием, могли объяснить свои действия, помощь педагога не требовалась. При выполнении второго задания детям требовалась направляющая помощь педагога. При правильном раскладывании всех карточек, дети не всегда четко могли объяснить свой выбор.

Преобладающее большинство детей этой группы с ЗПР оказались на III уровне – 5 детей. Так же на этом уровне оказалось несколько человек детей с нормальным развитием. Дети с нормальным развитием после инструкции начали приступать к заданию, однако справиться с ним, самостоятельно, не смогли. Им потребовалась помощь педагога. После того, как педагог наглядно выделял одну группу, дети сразу выделяли оставшиеся три группы.

Испытуемые, отнесенных к IV уровню мыслительной деятельности, выполняли задание хаотично, в основном соединяли картинки в пары, а не

делили их на группы. Ребенок не понимал задание, даже после объяснения взрослого.

#### Задание V. Сравнение.

Детям предлагали сравнить пять пар объектов по представлению, найти признаки различия и сходства: 1) одуванчики и ромашки; 2) ели и березы; 3) кошки и собаки; 4) звери и люди; 5) животные и растения. Последние две пары при выделении признаков различия и особенно признаков сходства требовали от детей значительных усилий самостоятельной мысли, систематизации общих представлений, владения иерархией элементарных житейских видовых и родовых понятий (или общих представлений) в пределах трех степеней обобщенности.

Дети с нормой в развитии показали I и II уровни мыслительной деятельности. Для детей с ЗПР, так же как и в предыдущем задании, III уровень мыслительной деятельности оказался наиболее характерным.

Дети с I уровнем, выполняли задания с большим интересом, слушали внимательно, решили все задачи, выделяя при этом признаки, как различия, так и сходства. С классификацией по второму признаку справились только при помощи педагога – 5 детей.

Дети II уровня, так же справились с заданием, но им требовалась большая помощь педагога, чем детям с I уровнем мыслительной деятельности. Выделяли признаков сходства и различия меньше, чем первая группа – 3 ребенка.

Наиболее типичным, как и в предыдущих заданиях, для детей с ЗПР оказался характерен III уровень мыслительной деятельности – 4 ребенка. Дети не понимали смысл задания, в отдельности рассказывали про каждый объект, не сравнивая их. Справлялись с частью заданий только под руководством взрослого.

На IV уровне дети не выделяли основных признаков различия и сходства. На вопросы взрослого отвечали однословно (похоже, не похоже). В результате были не заинтересованы, часто отвлекались – 3 ребенка.

Итоги. Преобладающему большинству детей с нормальным развитием оказались доступным решение мыслительных задач при опоре на общие представления и элементарные житейские понятия. Дети выполняли задания с интересом и стремились к конечному результату. Большинство заданий дети выполняли без помощи взрослого, только в некоторых требовалась направляющая помощь педагога.

Результаты детей с ЗПР иные, чем у детей в норме. Адекватное решение мыслительных задач оказалось недоступным преобладающему их большинству. Некоторые дети могли решить задачи только при помощи наводящих вопросов педагога. Так же были те дети, которые не делали ни каких попыток решения задач, даже при помощи педагога. Дети не всегда были заинтересованы в задании, часто отвлекались, не понимали сути задания.

Таким образом, мы видим, что у детей с ЗПР плохо сформирована система общих представлений и простейших житейских понятий, предполагающая владение иерархией рода и вида на элементарной образной основе. Выполнение мыслительной операции без опоры на практические действия в большинстве случаев не возможны. Большинство детей не получают удовлетворения от умственной деятельности, не стремятся к ней.

## 2.2. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития в условиях комбинированной группы

Проблема воспитания и обучения детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии является весьма острой и актуальной на сегодняшний день. Как показывают исследования ученых, этот процесс должен быть комплексным, проходить с участием специалистов различного профиля: дефектологов, педагогов-психологов, логопедов, педагогов, психиатров, психоневрологов.

Современные условия развития общества и перемены в системе образования диктуют необходимость изменения содержания образования, серьезную организационно-методическую перестройку образовательного процесса. Процесс реорганизации всей системы образования подразумевает появление новых более эффективных психолого-педагогических подходов к организации воспитания и обучения, особенно в системе дошкольного образования, как первой его ступени.

Новые подходы требуются и к построению образовательной среды для детей с ЗПР.

В сентябре 2018 года на базе МБДОУ ДС «№ 124 г. Челябинска» Ленинского района была открыта группа для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и детей с общим развитием (далее ОР). Обучение проходит по следующим программам:

– Примерной образовательной программы дошкольного образования «Детство»/ Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева.- СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2014. – 352 с.;

– Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2 / С.Г. Шевченко – М.: Школьная Пресса, 2004.

Комплектование групп комбинированной направленности (зачисление детей) оформляется приказом заведующего ДОУ, заявления и договоров с

родителями (законными представителями) детей, только по результатам ПМПК г. Челябинска.

В группе комбинированной направленности предельная наполняемость установленная по рекомендациям СанПиН-2.4.1.3049-13 в зависимости от возраста детей и категории детей с ограниченными возможностями здоровья.

На воспитанников с ОВЗ группы комбинированной направленности составлена адаптированная образовательная программа развития (АОП), на основе выше перечисленных программ.

Образовательный процесс, в группе комбинированной направленности, включает гибкое содержание и педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-ориентированное развитие нормально развивающихся детей, детей с ЗПР.

Организация воспитательной работы предусматривает создание условий для развития различных видов деятельности с учётом состояния здоровья детей.

Специфика коррекционно-образовательного процесса в группах комбинированной направленности состоит в организации индивидуальных и подгрупповых развивающих занятий для детей с ЗПР.

Организация развивающей предметно-пространственной среды осуществляется с учетом особенностей детей с задержкой психического развития и детей нормой в развитии.

Для составления перспективного плана на текущий учебный год для организации обучения детей с ОВЗ используется адаптированная общеобразовательная программа (АООП) ДОУ.

Коррекционную деятельность в группе комбинированной направленности осуществляют:

– специалисты: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, организующие индивидуальную, подгрупповую работу с детьми с ЗПР;  
-воспитатели, организующие и осуществляющие индивидуальную коррекционную работу с воспитанниками с ОВЗ по заданию специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога), а также

осуществляющие совместную деятельность воспитанников с ЗПР и воспитанников с нормой в развитии;

– в свою очередь, специалисты, исходя из темы недели, пишут еженедельные рекомендации по осуществлению индивидуальной коррекционной работе с детьми с ЗПР.

– музыкальные руководители, инструктор по физической культуре, осуществляют совместную деятельность воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и воспитанников с нормой в развитии.

Организация коррекционно-образовательного процесса в группах комбинированной направленности регламентируется учебным планом (тематическое и индивидуальное развитие), годовым календарным графиком и расписанием занятий, разрабатываемые старшим воспитателем, учителем-дефектологом и утвержденным заведующим ДОУ.

Учитель-дефектолог проводит обследование детей группы с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая. Учебный год в группах комбинированной направленности начинается с 15 сентября и заканчивается 15 мая.

Группа комбинированной направленности в данном учреждении была открыта впервые. Воспитатели данной группы имели опыт только в работе с детьми с нормальным развитием. После первого года работы в данной группе нами были замечены трудности в работе педагогов при совместном обучении детей с нормой в развитии и детей с ЗПР.

Таким образом, для построения более эффективной работы в группе комбинированной направленности педагогам требуется помощь со стороны специалистов.

### 2.3. Рекомендации по работе с детьми с ЗПР в группе комбинированной направленности

По результатам диагностики мы выявили, что у детей с ЗПР, в отличие от нормально развивающихся детей, плохо сформирована система общих представлений и простейших житейских понятий, предполагающая владение иерархией рода и вида на элементарной образной основе. Выполнение мыслительной операции без опоры на практические действия в большинстве случаев не возможны. Большинство детей не получают удовлетворения от умственной деятельности, не стремятся к ней.

Психофизиологические особенности воспитанников, разные уровни их умственных способностей закономерно требуют для обеспечения эффективного обучения каждого воспитанника или группы детей неодинаковых условий обучения.

Значительный вклад в разработку теоретических основ процесса дифференцированного обучения учащихся внесли психологи Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, Л.С.Рубинштейн и многие др.; дидакты Ю.К.Бабанский, Б.П.Есипов, Л.В.Занков и др. Для совместного обучения детей с ЗПР и детей с нормой, требуется разноуровневое обучение.

Дифференциация в современном понимании — это учет индивидуальных особенностей детей в той форме, когда дети группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения.

Шевченко С. Г. говорит о том, что процесс обучения детей с ЗПР должен строиться на основе личностно-ориентированного и дифференцированного подхода при реализации коррекционно-образовательных и воспитательных задач. Одним из наиболее важных принципов построения педагогического процесса с детьми с ЗПР является принцип дифференцированного подхода. Необходимо реализовать потенциальные возможности каждого ребенка, обеспечить полноценное развитие личности.



Для реализации дифференцированного подхода на занятиях используются различные педагогические технологии. Любая технология - теоретически осмысленная педагогическая деятельность, и в то же время направленная на реализацию научных идей в практику, следовательно, педагогическая технология занимает промежуток между наукой и опытом, объединяет теорию и практику. Таким образом, педагогическая технология - система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих приёмов и методов эффективного достижения педагогом целей воспитания, обучения, развития.

Для построения занятий в группе комбинированной направленности мы взяли за основу технологии разноуровневого обучения. Технология разноуровневого обучения - это педагогическая технология организации процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала. Технология разноуровневого обучения позволяет разделить группу детей на подгруппы, в которых и содержание образования, и методы обучения, и организационные формы различаются, также состав подгрупп может меняться в зависимости от поставленной учебной задачи.

Цель технологии разноуровневого обучения: обеспечить усвоение учебного материала каждым воспитанником в зоне его ближайшего развития на основе особенностей его субъективного опыта.

Технологии разноуровневого обучения базируются на дифференцированном подходе, сущность которого заключается в организации образовательного процесса с учетом индивидуальных и возрастных особенностей, в приращивании содержания, методов и форм обучения. Дифференцированный подход в традиционной системе обучения организационно состоит в сочетании индивидуальной, групповой и фронтальной работы. Данный подход необходим на всех этапах обучения.

Теоретический анализ исследований Т.И.Бабаевой, Л.С.Выготского, Т.Н.Захаровой, Я.И.Ковальчук, Н.Н.Поддъякова, М.Г.Синяковой, Н.М.Шахмаева

и др. позволяет выделить педагогические условия дифференциации в обучении детей:

- учет вариативного содержания образовательной работы с детьми;
- особенности восприятия познавательного материала;
- знание индивидуальных и типологических особенностей отдельных детей и их групп;
- умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся разные группы детей;
- составление развернутого плана занятия, включая задания разным группам и отдельным детям;
- осуществление оперативной обратной связи;
- соблюдение педагогического такта.

По мнению Е.В. Бондаревской, дифференцированный подход в образовании – это образование, ориентированное на ребенка, ищущее пути, как наилучшим образом удовлетворить познавательные потребности растущего человека, как решить проблемы развития и поддержки ребёнка.

Для большинства детей с ЗПР требуются особые формы обучения, т.к. у них неустойчиво внимание, недостаточно развита память, они не могут выполнять многие из предусмотренные образовательной программой заданий.

Успех применения технологии разноуровневого обучения во многом зависит от того, как происходила дифференциация на группы. Традиционно в рамках данной технологии принято выделять три группы.

В первую группу входят дети, которые способны с лёгкостью усвоить материал, имеют высокий познавательный интерес; дают быстрые ответы на вопросы воспитателя; хорошо развитая речь (содержательная, грамматически правильная, выразительная); усвоение программы идет в полном объёме; достаточный уровень сообразительности и инициативы; при выполнении заданий старательны, умеют применять знания в повседневной жизни; в игровой деятельности занимают ведущие роли.

Вторая группа детей – усваивают материал в соответствии с возрастом, неплохо справляются с заданиями, но, порой, без поддержки и помощи воспитателя теряются; недостаточный уровень самостоятельности, требуется дополнительная стимуляция при выполнении заданий; речь соответствует возрасту, но иногда встречаются отдельные грамматические погрешности, нарушения в звукопроизношении.

Третья группа – отставания от сверстников; ограниченные фрагментарные знания и представления об окружающем мире; сниженная работоспособность, неподготовленность к приёму и переработке информации, низкий уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, им трудно сосредоточиться, они быстро утомляются, предпочитают отмалчиваться; под влиянием неудач у детей складывается отрицательное отношение к занятиям. К этой же группе можно отнести детей с повышенной возбудимостью и педагогически запущенных, которым не уделялось должного внимания в семье.

Для дифференциации детей на группы педагогом используются разные игровые приемы.

Способ деления детей на группы зависит от умения детей общаться и договариваться друг с другом. При делении дети могут сидеть на стульчиках, на ковре, стоять в кругу.

В качестве материала могут быть использованы:

- отдельные мелкие предметы, которые можно объединить по названию или какому-либо признаку в одну группу;
- геометрические фигуры, которые можно разделить по цвету, размеру по форме.
- мелкие игрушки или картинки с изображением животных, рыб, птиц, насекомых, транспортных средств и т.п.;
- муляжи или силуэтные изображения овощей, фруктов, деревьев;
- предметы быта: одежда, обувь, посуда, ткань и т.д.

Приведем несколько игровых приемов при дифференциации детей на группы.

1. Деление на подгруппы с использованием разрезного материала.

На занятии по окружающему миру каждому ребенку раздается часть пазла (например птицы), они должны найти друг друга и собрать целую картинку. Таким образом, собрав пазл, дети формируются в группу. Дальнейшая образовательная деятельность происходит в этих группах.

2. Деление на подгруппы по предметам, объединенным одним названием (признаком).

Найди команду по геометрической фигуре. На занятии по математике, дети садятся на стульчики, под каждый стул детям раскладываются геометрические фигуры. Взяв фигуру, он должен отыскать детей, с такой же фигурой. Таким образом, образуются команды, например «Треугольник», «Квадрат» и т.д.

3. Деление на подгруппы по слову, движению, действию.

Дети встают в ряд, педагог подходит и говорит детям на ушко определенное слово. Например, одна команда цветочки, вторая команда бабочки. Одним детям на ушко говорится бабочки, другим цветочки. Дальше дети начинают делиться на группы, узнавая у кого кое слово.

Определив детей в группы, педагог начинает основную часть занятия. Как мы говорили ранее, занятие строится на разноуровневых заданиях. К первой группе относятся дети с нормальным развитием, ко второй группе дети с ЗПР. Приведем примеры таких заданий.

Примеры заданий реализации технологии разноуровневого обучения на занятиях по ознакомлению с окружающим миром. Тема занятия «Перелетные и зимующие птицы».

Таблица 1

№ / название задания	1 группа	2 группа	3 группа
1. Собери картинку	Собери картинку из 5-6 частей.	Собери картинку из 3-4 частей.	Собери картинку из 2-3 частей, с наглядной опорой
2. Раздели птиц на группы: зимующие, перелетные	Делят птиц на две группы	Выделяют птиц одной группы (например, перелетные)	Делят птиц на группы при направляющей помощи педагога, по словесной инструкции: найди такую же
3. Четвертый лишний	Дети самостоятельно находят лишнюю птицу	Педагог задает наводящие вопросы детям, что бы определить лишнюю птицу	Детям даются три картинки птиц и одна картинка животного – лишняя картинка животного

Примеры заданий реализации технологии разноуровневого обучения на занятиях по ФЭМП. Тема занятия «Геометрические фигуры».

Таблица 2

№ / название задания	1 группа	2 группа	3 группа
1. Последовательность геометрических фигур	Продолжить ряд и придумать свою последовательность	Продолжить ряд, увеличив количество какой-либо фигуры	Продолжи ряд
2. Деление на группы	Разделите предметы на 4 группы по форме: 1. треугольной; 2. круглой; 3. квадратной; 4. прямоугольной.	Разделите предметы на 2 группы по форме: 1. круглой; 2. квадратной.	Найдите предметы круглой формы.
3. "Каждый фигуре свой домик"	Разложи фигуры в свои домики: - по цвету; - по форме; - по размеру.	Разложи фигуры в свои домики: - по цвету; - по форме.	Разложи фигуры в свои домики: - по форме.

Для более наглядного примера, нами были написаны конспекты по ознакомлению с окружающим миром (Приложение 1) и формированию элементарных математических представлений (Приложение 2) с использованием разноуровневых заданий.

Таким образом, реализация дифференцированного подхода в воспитании и обучении дошкольников с ЗПР является одним из условий обеспечения равных

стартовых возможностей для детей дошкольного возраста к обучению в школе. Использование разноуровневых заданий для детей с ЗПР делают процесс обучения интересным, повышают познавательную активность и учебную мотивацию, исключают перегрузки, благотворно влияют на все стороны развития личности дошкольника.

Выводы по главе 2.

Современные условия развития общества и перемены в системе образования диктуют необходимость изменения содержания образования, серьезную организационно-методическую перестройку образовательного процесса. Процесс реорганизации всей системы образования подразумевает появление новых более эффективных психолого-педагогических подходов к организации воспитания и обучения, особенно в системе дошкольного образования, как первой его ступени.

Для реализации новых подходов в сентябре 2018 года на базе МБДОУ ДС «№ 124 г. Челябинска» Ленинского района была открыта группа для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и детей с общим развитием (далее ОР). Т.к. данная группа была создана в первые, у педагогов возникли некоторые трудности при работе с детьми разных категорий.

Для более четкого понимания различий между детьми с ЗПР и детьми с нормально развивающимся развитием нами была проведена диагностика мыслительной деятельности старших дошкольников с ЗПР группы комбинированной направленности.

В результате диагностики мы выявили, что у детей с ЗПР плохо сформирована система общих представлений и простейших житейских понятий, предполагающая владение иерархией рода и вида на элементарной образной основе. Выполнение мыслительной операции без опоры на практические действия в большинстве случаев не возможны. Большинство детей не получают удовлетворения от умственной деятельности, не стремятся к ней.

Для более эффективной работы с детьми в группе комбинированной направленности, нами были разработаны рекомендации по работе с детьми с ЗПР в группе комбинированной направленности при совместных занятиях по ознакомлению с окружающим миром и формированию элементарных математических представлений.

В основу рекомендаций положены технологии разноуровневого обучения. Технология разноуровневого обучения – это педагогическая технология

организации процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала. Технологии разноуровневого обучения базируются на дифференцированном подходе, сущность которого заключается в организации образовательного процесса с учетом индивидуальных и возрастных особенностей, в пристраивании содержания, методов и форм обучения.

Реализация разноуровневого и дифференцированного подходов в воспитании и обучении дошкольников с нормой и ЗПР является одним из условий обеспечения равных стартовых возможностей для детей дошкольного возраста к обучению в школе. Разноуровневые задания для детей делают процесс обучения интересным, повышают познавательную активность и учебную мотивацию, исключают перегрузки, благотворно влияют на все стороны развития личности дошкольника.



## Заключение

В I главе мы рассмотрели теоретические вопросы изучения психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с ЗПР. Процесс психолого-педагогического сопровождения изучался Э.М. Александровской, М.Р. Битяновой, Т. Дворецкой, Е.И. Казаковой, Е.А. Козыревой, А. Колеченко, В. Семикиным, Т.И. Чирковой и др. В их исследованиях подчеркивается мысль о том, что основной целью психолого-педагогического сопровождения является обеспечение наилучших условий для обучения, развития, воспитания и адаптации ребенка, с опорой на его индивидуальные особенности. Данная цель достигается путем создания условий для развития не только определенных личностных качеств (коммуникабельность, социально-психологическая умелость, ответственность, активность), но и личностных установок, адекватных требованиям общества, потребностям каждого конкретного человека и способных обеспечить достойное качество жизни. Психолого-педагогическое сопровождение выступает не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но и является комплексной технологией, особой культурой поддержки и помощи ребенку в решении задач социализации, обучения, развития и воспитания.

Понятие «сопровождение» следует распространять не только непосредственно на ребенка с ОВЗ, но и на других участников образовательных отношений. Содержание психолого-педагогического сопровождения может быть направлено на установление доверительной связи между взрослым и ребенком, удовлетворение потребности ребенка в безопасности, предупреждение негативных привычек, нежелательного поведения, нервно-психического утомления, срывов и так далее.

Дети с задержкой психического развития – это наиболее распространённая категория среди всей популяции дошкольников с особыми образовательными потребностями. У некоторых задержка психического развития преодолевается в условиях массового детского сада, однако, большинству из них необходимо

специально организованное обучение и воспитание с учётом индивидуальных особенностей и структуры дефекта.

Современные условия развития общества и перемены в системе образования диктуют необходимость изменения содержания образования, серьёзную организационно-методическую перестройку образовательного процесса. Процесс реорганизации всей системы образования подразумевает появление новых более эффективных психолого-педагогических подходов к организации воспитания и обучения, особенно в системе дошкольного образования, как первой его ступени.

Новые подходы требуются и к построению образовательной среды для детей с ЗПР. Таким образом, в нашей стране увеличилось число групп комбинированной направленности.

Образовательный процесс, в группе комбинированной направленности, включает гибкое содержание и педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-ориентированное развитие нормально развивающихся детей, детей с ЗПР.

Организация воспитательной работы предусматривает создание условий для развития различных видов деятельности с учётом состояния здоровья детей.

Во II главе мы рассмотрели методику Ульяновской У. В., которая помогла выявить уровень мыслительной деятельности старших дошкольников с ЗПР. Проанализировав полученные результаты, мы сделали выводы, что у детей с ЗПР плохо сформирована система общих представлений и простейших житейских понятий, предполагающая владение иерархией рода и вида на элементарной образной основе. Выполнение мыслительной операции без опоры на практические действия в большинстве случаев не возможны. Большинство детей не получают удовлетворения от умственной деятельности, не стремятся к ней.

На основе результатов нами были составлены рекомендации по работе с детьми с ЗПР в группе комбинированной направленности. В основу рекомендаций положены технологии разноуровневого обучения. Реализация

разноуровневого и дифференцированного подходов в воспитании и обучении дошкольников с нормой и ЗПР является одним из условий обеспечения равных стартовых возможностей для детей дошкольного возраста к обучению в школе. Разноуровневые задания для детей делают процесс обучения интересным, повышают познавательную активность и учебную мотивацию, исключают перегрузки, благотворно влияют на все стороны развития личности дошкольника.

## Библиографический список

1. Авдулова Т. П. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО). Изд.: ВЛАДОС, 2016.
2. Айзман, Р.И. Медико-биологические основы дефектологии: учебное пособие [Текст] / Р.И. Айзман, М.В. Ивашевич, А.В. Лебедев, Н.И. Айзман. – М.: Юрайт, 2017. – 292 с.
3. Александрова Л. Ю. Дифференциальная диагностика задержки речевого развития и индивидуальных речевых различий у детей из замещающих семей / Л. Ю. Александрова, С. В. Ваторопина // Концепт. – 2014. – № 03. – с. 1 – 7.
4. Алексеева, Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум [Текст] / Е.Е. Алексеева. – М.: Юрайт, 2017. – 286 с.
5. Баль Н. Н. К проблеме понятийно-терминологического аппарата логопедии / Н. Н. Баль // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии: материалы второго международного теоретико-методологического семинара. В 2х томах. Том 2. – М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2017.
6. Безрукова О. А. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья / О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова, О. Г. Приходько - М.: Русская Речь, 2016 – 112 с.
7. Ватина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. - РИО ФГБОУ ВПО «СГПИ», 2017.
8. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: В. Секачев, 2018. – 264 с.
9. Вильшанская А.Д. Психолого-медико-педагогический консилиум. Организационные основы деятельности. Изд.: Учитель, 2018.

10. Волков Б.С. Психология младшего школьника. Изд. Эксмо, Москва, 2017.
11. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – М.: Юрайт, 2017. – 286 с.
12. Дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – М.: Юрайт, 2017. – 186 с.
13. . Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст] / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2016. – 464 с.
14. Ежкова, Н.С. Теоретические основы дошкольного образования [Текст] / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2017. – 184 с.
15. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков: АСТ; АСТ-Москва; ПраймЕврознак. – Москва. – 2017.
16. Карасева, Е.Г. Инклюзивное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации [Текст] / Е.Г. Карасева. – М.: Русское слово, 2018. – 64 с.
17. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребёнка. – М., Просвещение, 1985.
18. Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика [Текст] / Т.С. Комарова. – М.: Юрайт, 2017. – 108 с.
19. Лапп, Е.А. Коррекционная педагогика: учебное пособие [Текст] / Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. – М.: Юрайт, 2017. – 148 с
20. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / В. В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета. – 1985. – 148 с.
21. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития [Текст] / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. - М.: Издательство «Книголюб», 2015. - 160 с.

22. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития [Текст] / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Милашич. – М.: ЭкоВектор, 2017. – 540 с.
23. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение. – 1992. – 95 с.
24. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования [Текст] / Под ред. Л.В. Коломийченко. – М.: Юрайт, 2018. – 210 с.
25. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Юрайт, 2017. – 436 с.
26. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова. – М.: Юрайт, 2016. – 412 с.
27. Переслени, Л.И. Задержка психического развития: Вопросы дифференциации и диагностики [Текст] / Л.И. Переслени // Вопросы психологии. – 2015. - № 1. – С. 55-62
28. Приходько О. Г. Система ранней комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям с церебральным параличом: автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук: спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / О. Г. Приходько. - Москва, 2019. – 48 с.
29. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития.— М.: Педагогика, 1990.—184 с.
30. Хаидов С. К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии / Н. А. Степанова, С. Г. Лещенко, С. К. Хаидов. - Тула: Тульское производственное полиграфическое предприятие, 2016.
31. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1,2 / С.Г. Шевченко – М.: Школьная Пресса, 2004
32. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студен. высш. учеб. завед. / Б.Д. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 384 с

Конспект непосредственно образовательной деятельности по разделу Познавательное развитие в старшей комбинированной группе

**Тема:** «Перелетные и зимующие птицы»

**Цель:** закрепление знаний о птицах.

**Задачи:**

– систематизировать знания детей о видах птиц, упражнять в классификации перелетных и зимующих птиц и выделении лишнего объекта;

– закреплять представления детей о перелетных птицах и зимующих птицах.

Закрепить знания о характерных особенностях птиц, условиях их питания и проживания;

– обогащать и активизировать словарь;

– воспитывать интерес к окружающему миру, умение работать в коллективе, сообща.

**Материалы, инструменты, оборудование:** картинки с изображением перелетных и зимующих птиц, разрезные картинки птиц, картинки животных.

Ход занятия (25 минут)

1 часть. Организационный момент. (5 мин.)

– Здравствуйте ребята! Давайте возьмёмся за руки. Улыбнёмся друг другу.

Чтобы создать хорошее настроение.

– Чтобы много узнать на нашем занятии, нужно быть внимательными, не кричать, слушать друг друга.

– Послушайте, я сейчас вам прочитаю стихотворение. А вы внимательно послушайте его и потом мне скажите, о ком оно.

Скоро белые метели

Снег подымут от земли.  
Улетают, улетели, улетели журавли.  
Не слышать кукушки в роще,  
И скворечник опустел,  
Аист крыльями полощет –  
Улетает, улетел.  
Лист качается узорный,  
В синей луже на воде.  
Ходит грач с грачихой черный  
В огороде, по гряде.  
Осыпаясь, пожелтели  
Солнца редкие лучи,  
Улетают, улетели, улетели и грачи.

– О ком это стихотворение?

– О птицах

– А о каких птицах говорится в нем?

– О перелетных.

– Правильно, стихотворение о перелетных птицах. С наступлением осени многие птицы улетают в теплые края, а к нам прилетают зимующие птицы.

– Ребята, для выполнения заданий, нам с вами нужно разделить на несколько групп. Для этого я вам предлагаю сесть на стульчики. Под каждый стульчик я сейчас положу изображение какой-то птицы. Затем вы возьмете их, найдете пары каждой птички, и получится у нас три группы.

– Вы молодцы, разделились на группы. Скажите, у кого какие птицы?

– Синички, ласточки, снегири.

2 часть. Основная часть (15 мин.)

– Ребята, и первое у меня для вас задание. Команда «Синички» подходит к 1 столу, команда «Ласточки» ко 2 столу, команда «Снегири» к 3 столу.



Дидактическая игра «Собери птичку».

- команда «Синички» - собирают картинку из 5-6 частей;
- команда «Ласточки» - собирают картинку из 3-4 частей;
- команда «Снегири» - собирают картинку из 2-3 частей с наглядной опорой.

– Молодцы ребята, все справились с этим заданием! Теперь для вас второе задание.

– Ребята, к нам за помощью обратились птички. Они запутались, кто должен остаться с нами, зимовать, а кто должен улететь в теплые края. Поможем нашим птичкам? Тогда слушайте внимательно, для каждой команды свое задание.

– команда «Синички» - в правую часть стола раскладывает перелетных птиц, а в левую зимующих;

– команда «Ласточки» - находят тех птиц, которые остаются с нами всегда, и зимой и летом;

– команда «Снегири» - находят птиц, которые улетают на юг, с опорой на картинку.

– А сейчас, вместе с командой «Синички» мы вспомним, какие птички у нас перелетные, а какие зимующие.

– Ребята, вы молодцы, помогли нашим птичкам. Теперь они знают, кто улетит в теплые страны, а кто останется зимовать с нами.

– Сейчас я вам предлагаю немного отдохнуть. Встаем в круг и идем по кругу друг за другом.

Птички прыгают, летают (Дети прыгают)

Крошки птички собирают. («клюют»)

Пёрышки почистили,

Клювики почистили (изображают)

Птички летают, поют (машут руками)

Зёрнышки клюют (наклоняются)

Дальше полетели

И на место сели (улетают», садятся).

– Ребята, вы молодцы. И нам с вами осталось выполнить последнее задание. Присаживайтесь за свои столы.

– В последнем нашем задании нужно определить, кто же лишний. Посмотрите, на столах у вас лежат 4 картинки. Я даю вам 3 минуты, чтобы подумать кто же здесь лишний, а потом рассказать всем и объяснить почему.

Дидактическая игра «4 лишний».

– команда «Синички» - самостоятельно находит лишнюю птицу, объясняют свой выбор;

– команда «Ласточки» - находят лишнюю птицу по наводящим вопросам педагога;

– команда «Снегири» - детям выкладывается 3 картинки – птицы, 1 картинка – животное. Объясняют свой выбор самостоятельно или по наводящим вопросам.

– Ребята, вы справились со всеми заданиями! Молодцы!

3 часть. Рефлексия. (5 мин)

- Ребята, о чем мы с вами сегодня говорили? (о птицах)

- О каких птицах мы с вами говорили? (о зимующих и перелетных)

- Давайте с вами назовем, каких перелетных и зимующих птиц вы запомнили.

Конспект непосредственно образовательной деятельности по разделу Познавательное развитие в старшей комбинированной группе

**Тема:** «Геометрические фигуры»

**Цель:** закрепление знаний о геометрических фигурах.

**Задачи:**

- уточнить и обобщить знания детей о геометрических фигурах, продолжать учить видеть геометрические фигуры в форме окружающих предметов;
- расширять и активизировать словарь за счет слов-названий геометрических фигур;
- развивать зрительное и слуховое восприятие, образное и логическое мышление;
- воспитывать умение работать и играть в коллективе.

**Материалы, инструменты, оборудование:** геометрические фигуры, домики с геометрическими фигурами.

Ход занятия (25 минут)

1 часть. Организационный момент. (5 мин.)

– Ребята, мы часто с вами путешествуем, побывали во многих местах. А сегодня мы с вами отправимся в страну геометрических фигур.

– В нашу страну мы отправимся на автобусах. Всего у нас будет три автобуса.

– Посмотрите, перед вами стоят три стульчика, и на каждом изображена геометрическая фигура (круг, квадрат, треугольник). Я сейчас каждому из вас скажу на ушко геометрическую фигуру. Какую фигуру назвала, к тому стульчику вы и подходите.

– Вот мы с вами и разместились в трех автобусах.

1 автобус – «Треугольники», 2 автобус – «Круги», 3 автобус – «Квадраты». Можно начинать наше путешествие.

2 часть. Основная часть (15 мин.)

– И так первая наша с вами остановка. И первое наше задание. Слушайте меня внимательно, для каждого автобуса свое задание.

– У вас на столах лежат картинки с изображением различных предметов. Вам необходимо подобрать предметы одинаковой формы.

Дидактическая игра «Подбери по форме».

Автобус «Треугольники» - разделить предметы на 4 группы по форме (круглые, квадратные, треугольные, прямоугольные)

Автобус «Круги» - разделить предметы на 2 группы по форме (круглые, квадратные)

Автобус «Квадраты» - найти предметы круглой формы.

– Молодцы ребята, с первым заданием справились на отлично.

– Отправляемся дальше. Вторая остановка.

– Ребята, в стране фигур ремонтировали дома. Сейчас они стали новые, красивые, но фигуры не могут узнать свои новые дома и не знают, в какой дом им идти.

– Поможем нашим фигурам найти свои новые, красивые домики?

– У вас на столах лежат несколько домиков, а в корзинках лежат геометрические фигуры. Посмотрите внимательно на домики. На каждой крыше у домика изображена та фигура, которая живет в нем.

Дидактическая игра «Каждый фигуре свой домик».

Автобус «Треугольники» - раскладывают фигуры в свои домики по цвету, по форме, по размеру.

Автобус «Круги» - раскладывают фигуры в свои домики по цвету, по форме;

Автобус «Квадраты» - раскладывают фигуры в свои домики по форме.

- Ребята, вы молодцы! Теперь каждая фигура нашла свой домик!
- А мы с вами отправляемся дальше. И следующая наша остановка «Спортивная». Давайте, с вам немного отдохнем.

«По дорожке шли, шли»

По дорожке шли, шли  
(Дети шагают на месте.)  
Много камешков нашли.  
Присели (*салятся*),  
собрали (*встают*).  
Дальше пошли.  
(Дети шагают на месте.)

– Отдохнули, теперь отправляемся дальше. И последняя остановка, перед тем как мы приедем в страну геометрических фигур.

– Посмотрите, у вас на столах лежат бусы из геометрических фигур, но они порвались и половина потерялась. Давайте с вами внимательно посмотрим и попробуем собрать наши бусы.

Дидактическая игра «Геометрические бусы».

Автобус «Треугольники» - продолжить ряд и придумать свою последовательность.

Автобус «Круги» - продолжить ряд, увеличив количество какой-либо фигуры;

Автобус «Квадраты» - продолжить ряд.

– Молодцы ребята, вы собрали все бусы. А кто-то даже успел придумать свои!

– Вот мы с вами и приехали в нашу страну геотермических фигур.

3 часть. Рефлексия. (5 мин)

- Ребята, о чем мы с вами сегодня говорили? (о геометрических фигурах)
- А какие геометрические фигуры вы знаете?
- Назовите мне предметы круглой, квадратной, треугольной и прямоугольной формы.