

Пакет специальных образовательных условий обучения детей с задержкой психического развития в условиях общего образования

Содержание

Введение. Особенности детей с задержкой психического развития

1. Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития
2. Комплекс практических методов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития
3. Комплекс словесных методов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития
4. Методические рекомендации по применению дидактических материалов для детей с задержкой психического развития
5. Методические рекомендации по применению специальных технических средств обучения коллективного пользования детьми с задержкой психического развития
6. Методические рекомендации по применению специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с задержкой психического развития
7. Методические рекомендации по проведению групповых коррекционных занятий с детьми с задержкой психического развития
8. Методические рекомендации по проведению индивидуальных коррекционных занятий с детьми с задержкой психического развития
9. Методические рекомендации по обеспечению доступа детей с задержкой психического развития в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность

Литература

Введение

Особенности детей с задержкой психического развития

Группа детей с задержкой психического развития (ЗПР) была выделена из категории неуспевающих школьников.

В настоящее время наиболее востребованной в практике остается классификация задержек психического развития, в которой выделены четыре основных варианта задержек психического развития: конституционального; соматогенного; психогенного; церебрально-органического генеза (по К.С. Лебединской).

Для задержки психического развития *конституционального* происхождения характерна гармоничная незрелость одновременно психики и телосложения, что позволяет обозначить этот вариант как гармонический инфантилизм. У детей наблюдается отставание психического развития от паспортного возраста, что проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной познавательной деятельности.

Для детей характерно преобладание эмоциональной мотивации поведения, немотивированно повышенного фона настроения; повышенная внушаемость. Даже в младшем школьном возрасте дети несамостоятельны и некритичны к своему поведению.

Такой ребенок с первых месяцев обучения в школе становится стойко неуспевающим с одной стороны, в силу незрелости эмоционально-волевой сферы он склонен выполнять лишь то, что непосредственно связано с его интересами, с другой стороны, из-за незрелости предпосылок интеллектуального развития у детей отмечается недостаточный для данного возраста уровень сформированности мыслительных операций, памяти, речи, малый запас сведений и представлений об окружающей действительности.

Затруднения в обучении детей связаны с незрелостью личности и особенно мотивационной сферы, с несформированностью учебных интересов и преобладанием игровых.

При данном варианте задержки, как правило, наблюдается отставание и в физическом развитии ребенка по сравнению с нормой на 1,5 - 2 года.

В формировании задержки психического развития *соматогенного происхождения* большую роль играет длительная соматическая недостаточность различного генеза.

В замедлении темпа психического развития у детей значительная роль принадлежит стойкой астении. Часто наблюдается задержка эмоционального развития в виде соматического инфантилизма с невротическими наслоениями. У этих детей часто возникают школьные неврозы.

Трудности адаптации к школе ведут к снижению усвоения учебного материала, накоплению пробелов в знаниях, дальнейшему ухудшению всех психических процессов. Отмечается своеобразное изменение личности – дети вялые, неинициативные, пассивны, бездеятельны, склонны к повышенной фиксации на своем здоровье.

Дети с этим вариантом задержки психического развития нуждаются в систематической лечебно-педагогической помощи.

В развитии задержки психического развития *психогенного происхождения* большую роль играют неблагоприятные условия воспитания.

В условиях гипоопеки ребенок растет в атмосфере безнадзорности, эмоциональной отгороженности в сочетании со вседозволенностью. С раннего возраста у детей замедленно формируются навыки коммуникативно-познавательной деятельности. Этот вариант задержки психического развития также может наблюдаться у детей, воспитывающихся в Доме ребенка, а затем в детском доме.

В условиях гиперопеки у ребенка формируются эгоцентрические установки, недостаточно развиваются самостоятельность, воля, желание трудиться, преодолевать трудности. Адаптация в детском коллективе учащихся затруднена из-за присущих им негативных черт характера.

Задержка психического развития церебрально-органического генеза занимает основное место в данной группе нарушений развития; встречается

чаще других вариантов, обычно обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений, как в эмоционально-волевой, так и в познавательной деятельности.

С раннего возраста наблюдается замедленная смена возрастных фаз – запаздывание в формировании статических функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности.

Многолетнее изучение и наблюдения показали, что при поступлении в школу у детей с задержкой психического развития не обнаруживается готовности к началу систематического обучения.

Наблюдения и специальные исследования показали, что частота нарушений зрительной и слуховой чувствительности у детей с задержкой психического развития в среднем такая же, как и в популяции нормально развивающихся. Также обстоит и с двигательными функциями. В то же время на этапе начала систематического обучения у детей с задержкой психического развития выявляется неполноценность тонких форм зрительного и слухового *восприятия*, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ. Сходные качества предметов воспринимаются ими как одинаковые.

У детей с задержкой психического развития выявлены затруднения при выполнении заданий, связанных со зрительным восприятием материала. Наблюдаются недостатки анализа при выполнении заданий в условиях повышенной скорости восприятия материала.

Недостатки тактильно-двигательного восприятия приводят к затруднениям при узнавании предметов на ощупь.

Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины.

У детей слабо сформированы пространственные представления, ориентировка в направлениях пространства осуществляется обычно на уровне практических действий; часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Особенности *внимания* детей с задержкой психического развития проявляются в его неустойчивости; повышенной отвлекаемости; трудностях переключения; слабой концентрации на объекте. Наличие посторонних раздражителей вызывает значительное замедление выполняемой детьми деятельности и увеличивает количество ошибок. В таких условиях наблюдается снижение способности к распределению и концентрации внимания. Особенно ярко эти отрицательные последствия проявляются, если выполнение задания осуществляется при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих для ребенка большое смысловое и эмоциональное значение.

Недостаточность развития *памяти* проявляется в: снижении продуктивности запоминания и его неустойчивости; большей сохранности произвольной памяти по сравнению с произвольной; недостаточном объеме и точности, низкой скорости запоминания; преобладании механического запоминания над словесно-логическим; выраженном преобладании наглядной памяти над словесной; низком уровне самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, а также неумении самостоятельно организовывать свою работу по запоминанию; недостаточной познавательной активности и целенаправленности при запоминании и воспроизведении; слабом умении использовать рациональные приемы запоминания; низком уровне опосредствованного запоминания.

В связи с недостаточностью процесса восприятия у детей с задержкой психического развития накапливается небольшой запас неполных представлений, то и *воображение* детей с задержкой психического развития также недостаточно развито. В большинстве случаев у детей с задержкой психического развития преобладает воссоздающее воображение над творческим.

Особенности *мышления* детей с задержкой психического развития проявляются в выраженном отставании и своеобразии в развитии познавательной деятельности. В младшем школьном возрасте выявляется

недостаточность наглядно-образного мышления; на протяжении обучения в начальной школе улучшение показателей развития мышления у детей с задержкой психического развития выражено значительно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Мышление подростков с задержкой психического развития остается преимущественно конкретным, поверхностным, существенного развития словесно-логического мышления не отмечается.

Недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления. При анализе предмета или явления дети, как правило, называют лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой и тонкостью (дети с задержкой психического развития выделяют в изображении почти вдвое меньше признаков, чем их нормально развивающиеся сверстники).

Обобщения носят диффузный, слабо дифференцированный характер, поэтому дети обычно могут воспроизвести нужное понятие только после предъявления им значительного числа соответствующих предметов или их изображений. Характерна неправильная актуализация обобщающих понятий.

При проведении операции классификации дети с задержкой психического развития не могут мысленно совместить два и более признака предмета или явления. Но такая деятельность оказывается успешной при возможности практических действий с объектами классификации.

Даже владея мыслительной операцией, дети с задержкой психического развития затрудняются использовать ее в качестве рационального приема деятельности, в этом проявляется недостаточная гибкость мышления, склонность к шаблонным, стереотипным решениям.

На этапе начала систематического обучения, как правило, основные мыслительные операции у детей не сформированы на словесно-логическом уровне (не владеют иерархией понятий; задания на классификацию выполняют на уровне речевого наглядно-образного мышления; наиболее

доступны задания по аналогии, при выполнении которых можно опереться на образец, на свой житейский опыт).

Характерная для мышления детей с задержкой психического развития инертность проявляется в разных формах. Так, при переходе из одной системы знаний и навыков к другим дети склонны применять старые, отработанные способы, не видоизменяя их, что приводит к трудностям переключения с одного способа действия на другой. Особенно ярко инертность проявляется при работе с проблемными задачами – вместо осознания задачи, поиска адекватного способа решения осуществляется репродуктивное наиболее привычных способов, таким образом происходит своеобразная подмена задания и, как следствие, не развивается способность к саморегуляции, не формируется мотивация избегания неудач.

Свойственна поверхностность мышления, его направленность на случайные признаки, что особенно ярко проявляется на словесном уровне.

Еще одна особенность мышления детей с задержкой психического развития – снижение познавательной активности. Примером является невыраженность возраста «почемучек»; в проблемных ситуациях. При обучении дети не стремятся эффективно использовать время, отведенное на выполнение задания, высказывают мало предположительных суждений до начала решения задачи. При запоминании снижение познавательной активности проявляется в недостаточной эффективности использования времени, предназначенного для ориентировки в задании, в необходимости постоянного побуждения к припоминанию, в неумении использовать приемы, облегчающие запоминание, в сниженном уровне самоконтроля. Низкая познавательная активность особенно проявляется по отношению к объектам и явлениям, находящимся вне круга, определенного взрослым.

У детей с задержкой психического развития отмечаются относительно высокие потенциальные возможности репродуктивного мышления, обеспечивающего усвоение знаний, преподнесенных в «готовом» виде, на основании детализированной помощи.

У детей с задержкой психического развития наблюдается недоразвитие *эмоционально-волевой сферы*, что проявляется в повышенной эмоциональной лабильности; легкой пресыщаемости; поверхностности переживаний; непосредственности, свойственная детям более младшего возраста; преобладании игровых интересов в младшем школьном возрасте; несформированность мотивационной сферы.

Некоторых детей беспокоят страхи, наблюдается боязливость, пониженный фон настроения, эмоциональные срывы при выполнении учебных заданий, повышенная чувствительность к замечаниям. У других детей напротив, преобладает эйфоричный фон настроения, повышенная аффективная возбудимость, агрессивность в сочетании с импульсивностью и неспособностью к волевым усилиям. Эти особенности эмоционально-волевой сферы затрудняют процесс адаптации ребенка к школе.

У детей с задержкой психического развития выявлена сниженная потребность в *общении* как со взрослыми, так и со сверстниками, низкая эффективность общения во всех видах деятельности.

У большинства детей наблюдается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Новый человек привлекает их внимание значительно в меньшей степени, чем новый предмет. В случае затруднений в деятельности ребенок скорее прекратит деятельность, чем обратится к взрослому за помощью.

Дети практически не стремятся получить от взрослого оценку своих качеств в развернутом виде. Им достаточно оценка в виде недифференцированных определений, непосредственного эмоционального общения (улыбка, поглаживание и т.п.). Хотя по собственной инициативе дети редко обращаются за одобрением, но большинство из них чувствительны к ласке, сочувствию, доброжелательному отношению. Если общение со взрослым окрашено в эмоционально положительные тона, то дети стремятся сделать его более продолжительным во времени, становятся более продуктивными в деятельности, реже ссылаются на усталость. Среди

личностных контактов преобладают наиболее простые.

В тоже время для детей характерны недостаточная эмоциональная устойчивость, нарушение *самоконтроля* во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частая смена настроения, неуверенность, чувство страха, манерничание, фамильярность по отношению к взрослому. Большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания социальной роли и положения, недостаточная дифференциация лиц и вещей, выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Все это свидетельствует о недоразвитии у детей данной категории социальной зрелости.

При формировании *межличностных отношений* для дошкольников с задержкой психического развития наиболее предпочтительными оказываются общие положительные качества, личностные черты сверстника.

Учебная *мотивация* детей с задержкой психического развития резко снижена. Для них длительное время ведущей деятельностью продолжает оставаться игра в ее элементарных формах: дети избегают приближающиеся к учебным сложные игры сюжетно-ролевого характера с правилами, запретами. Интеллектуальное отставание сильно тормозит развитие познавательного интереса. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети с задержкой психического развития прибегают в качестве защиты к отказу от выполнения заданий, посещения школы.

Если ребенок с задержкой психического развития обучается в массовой школе и ему не оказывается специализированная помощь, то под влиянием постоянных неудач, выходящих за рамки собственно учебной деятельности и распространяющихся на сферу взаимоотношений со сверстниками, у него, как правило, формируется заниженная *самооценка*, ощущение собственной

малоценности, появляются попытки компенсировать свою личностную несостоятельность. Поскольку выбор адекватных средств компенсации в этом возрасте весьма ограничен, то самореализация часто осуществляется в разной мере осознанном противодействии школьным нормам и реализуется в нарушениях дисциплины, повышенной конфликтности в отношениях с окружающими, что на фоне утраты интереса к школе постепенно интегрируется в асоциальную направленность личности.

Выявлено, что у младших школьников с задержкой психического развития ожидаемые оценки родителей и сверстников в большей степени влияют на высоту их самооценки, нежели оценки учителя. При специальном обучении, по мере того, как происходит «выравнивание» школьников и они переходят в категорию успевающих, их самооценка постепенно повышается. В то же время частые, иногда неумеренные похвалы за хорошие успехи, высокие оценки нередко формируют высокомерие, переоценку своих возможностей, неправильный стиль поведения.

Без специального педагогического воздействия дети с задержкой психического развития в основном имеют низкий *уровень притязаний*.

Дети с задержкой психического развития обладают значительно меньшим запасом элементарных практических знаний и умений, чем их нормально развивающиеся сверстники. Педагоги обычно отмечают, что хотя ребенок и не овладел знаниями в объеме программы, в его развитии имеется значительный прогресс; некоторые задания выполняются этими детьми так же, как и остальными учащимися; при этом отмечается, что эти дети быстро устают, начинают отвлекаться и перестают воспринимать учебный материал. В одних условиях эти дети могут работать достаточно заинтересованно, сосредоточенно и продуктивно, в других – оказываются не работоспособными. Колебания уровня работоспособности и активности, смена настроений связаны с нервно-психическими состояниями; порой они возникают без видимых внешних причин.

На уроках в состоянии сосредоточенности дети могут сравнительно

быстро понять учебный материал небольшого объема, правильно выполнить упражнения и, руководствуясь образцом или целью задания, исправить допущенные в работе ошибки. Однако сосредоточенность и напряжение длятся лишь недолгие минуты, после которых наступает утомление, безразличие к качеству выполняемой работы, нежелание исправлять допущенные ошибки.

В состоянии утомления работоспособность и внимание резко снижаются, возникают импульсивные, необдуманные действия; в работах появляется множество исправлений и ошибок. У некоторых детей в ответ на замечания педагога и указания на ошибки вспыхивают реакции раздражения, другие категорически отказываются работать, особенно если задание оказывается относительно трудным. Полное истощение наступает после занятий, требующих интенсивного умственного напряжения.

С наступлением утомления дети начинают вести себя по-разному. Одни становятся вялыми и пассивными, ложатся на парту, бесцельно смотрят в окно, не мешают педагогу, но и не работают. В свободное время учащиеся стремятся уединиться; у других наоборот, появляется повышенная возбудимость, расторможенность, двигательное беспокойство. Эти дети, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто без достаточных оснований могут наглубить, обидеть детей, порой становятся жестокими. С наступлением утомления старательность и активность сменяются небрежностью и неряшливостью. Работы остаются незаконченными, количество ошибок резко возрастает, дети их не видят и не исправляют; иногда учащиеся не могут повторить за педагогом простых формулировок.

Частая смена «рабочих» и «нерабочих» состояний в сочетании с пониженной познавательной активностью приводит к тому, что получаемые на занятиях обрывочные знания, недостаточно закрепленные и не связанные в системы, очень быстро угасают; порой создается впечатление, будто материал вовсе не изучался.

Дети с задержкой психического развития обычно активны во

внеклассной обстановке.

При поступлении в общеобразовательное учреждение дети с задержкой психического развития имеют разный уровень психического и общего развития, который зависит от степени выраженности отставания в развитии, своевременности квалифицированной и систематической психолого-педагогической помощи, индивидуальных особенностей ребенка и условий его воспитания в семье.

Педагогу, начинающему работу с учащимися, имеющими задержку психического развития, следует помнить об особенностях их познавательного и личностного развития с целью наиболее эффективной организации образовательного процесса.

1. Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития

В работе с детьми с задержкой психического развития *наглядные методы* являются крайне востребованными, особенно на начальных этапах обучения.

Наглядные методы в коррекционном обучении реализуются при опоре на сохранные звенья высших психических функций и использовании возможностей наиболее упроченных форм деятельности. Опора на сохранные звенья в процессе обучения позволяет временно перевести нарушенные функции на другой, более низкий и доступный уровень их осуществления. Соединение в восприятии языкового материала слуховых (прослушивание заданий, аудиообразцов), зрительных (картины, схемы, таблицы, компьютерные презентации, демонстрации предметов и опытов и т.д.) и моторных (процесс письма) усилий со стороны учащихся способствует более прочному усвоению вводимого материала.

Использование наглядных методов требует учитывать особенности школьников с задержкой психического развития (меньший объем восприятия, его замедленный темп, трудности концентрации внимания и др.)

и применять четкие схемы и таблицы, приближенные к жизни, реалистические иллюстрации, рационально определять объем применения наглядных средств с соблюдением принципа необходимости и доступности. В обучении детей с задержкой психического развития важно избегать перегруженности, которая снижает качество восприятия материала и приводит к быстрому утомлению и эмоциональному пресыщению школьников.

Эффективность применения этих методов во многом зависит от использования качественных наглядных средств (натуральных, изобразительных, символических) и приспособлений для их демонстрации (подъемных столиков, экранов, медиа-техники и др.). Значимым является планирование продуманного и гармоничного использования наглядных средств на уроке, учет их различных дидактических функций и возможностей для комплексного применения и правильного соотношения наглядности и других источников информации. Кроме того, необходимо заранее подготовить четкие комментарии, обобщения информации, выделения главного в содержании и т.д., предусмотреть активное включение учащихся в процесс поиска информации, решения задачи, составления комментариев и т.д. на их основе.

Применение средств наглядности способствует формированию положительного эмоционального настроения у школьников с задержкой психического развития, повышению их учебной мотивации, активизации познавательной активности и позволяет обеспечить полисенсорную основу восприятия информации.

2. Комплекс практических методов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития

Практические методы обучения (метод упражнений, лабораторные и практические работы, игра и др.) широко используются в процессе обучения детей с нарушениями слуха для расширения их возможностей познания

действительности, формирования предметных и универсальных компетенций.

Развитию познавательной активности учащихся, проявлению заинтересованности в приобретении знаний способствуют дидактические игры и игровые приемы. Проведение игровых занятий создает оптимальные условия для развития потребностно-мотивационной сферы детей и облегчает процесс их адаптации к новым условиям.

Целенаправленное использование игровой деятельности в учебно-воспитательном процессе способствует формированию у детей с задержкой психического развития положительного отношения к учению, закреплению конкретных представлений о содержательной и организационной сторонах учебной деятельности, тренировке навыков общения с одноклассниками и учителем.

Особое значение использование игровой деятельности имеет в работе с детьми, предрасположенными к развитию дезадаптированных форм поведения и демонстрирующими негативное отношение к учению.

Сюжетно-ролевая игра способствует постепенному формированию у ребенка положительного отношения к школьной жизни, что, в свою очередь, будет стимулировать развитие у учащихся интереса к учению и повышение успеваемости.

Зарубежный опыт использования игровой терапии в работе с детьми, испытывающими трудности в обучении, также свидетельствуют о том, что проведение игр, в частности, игр-драматизаций, способствует росту творческих и интеллектуальных способностей ребенка (улучшаются процессы коммуникации, приобретения новых знаний и умений), а также накоплению определенных социальных навыков, позволяющих ребенку успешно приспосабливаться к действительности.

Повышение уровня умственного развития учащихся осуществляется в процессе деятельности всех видов – игровой, трудовой, предметно-практической, учебной.

На начальных этапах обучения целесообразно использовать продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование и др.).

Эти виды работ вызывают у детей интерес к самому процессу деятельности, позволяют учить элементам планирования, развертыванию высказываний по этапам деятельности.

Использование продуктивных видов деятельности на начальных этапах обучения эффективно и в целях формирования самоконтроля и самооценки учащихся. Поскольку ученик, выполнив задание, приобретает определенный продукт деятельности, создается благоприятная ситуация для обучения детей навыку оценивания собственной работы, сравнению полученного результата с заданным образцом.

Опора на практические действия необходима также в целях формирования знаний, умений и навыков, соответствующих требованиям программ обучения по учебным предметам.

При выполнении упражнений как наиболее распространенного практического метода школьнику с задержкой психического развития необходимо соблюдать четкую последовательность, поэтапность действий, предварительно заданную учителем. Обязательное первоначальное оречевление действий постепенно свертывается и переводится во внутренний план. Однако в случае затруднений ученику предлагают вновь вернуться к развернутым действиям, сопровождающимся словесными комментариями, что позволяет осуществлять дифференцированный подход в обучении учащихся данной категории.

3. Комплекс словесных методов обучения и воспитания детей с задержкой психического развития

Словесные методы обучения (рассказ, беседа, объяснение и др.) имеют специфику в процессе обучения детей с задержкой психического

развития и на первых этапах обязательно сочетаются с наглядными и практическими методами.

Недостаточная сформированность основных мыслительных операций и памяти детей с задержкой психического развития, замедление скорости приема и переработки сенсорной и речевой информации определяют необходимость дозированного сообщения нового материала (методом «малых шагов») с большой детализацией, развернутостью, с конкретностью действий в форме алгоритмов.

Работа учащихся со схемами, алгоритмическими предписаниями, таблицами, памятками обеспечивает формирование полноценных навыков последовательного выполнения практических и умственных действий, необходимых для усвоения знаний.

При использовании словесных методов в работе со школьниками с задержкой психического развития необходимо создавать оптимальные условия, позволяющие активизировать их познавательную деятельность, обеспечивать целенаправленность их восприятия и устойчивость внимания, формировать умения учебного рассуждения, быстро реагировать на возникающие у детей трудности. Наиболее эффективным является проведение бесед при объяснении, закреплении, обобщении материала. В том случае, если необходимо развернутое сообщение учителя, следует использовать различные приемы активизации деятельности детей (через усиление практической направленности изучаемого материала, наглядное представление основных положений сообщения, привлечение примеров, перекликающихся с жизненным опытом ребенка и т.д.).

Таким образом, методы работы будут определяться в зависимости от конкретного содержания и задач занятий. Как правило, практические, наглядные и словесные методы используются в комплексе, что позволяет детям с задержкой психического развития полноценно воспринимать, осмысливать, удерживать и перерабатывать информацию.

4. Методические рекомендации по применению дидактических материалов для детей с задержкой психического развития

В целях достижения максимального педагогического эффекта при обучении детей с задержкой психического развития в инклюзивном пространстве, прогнозирования и пропедевтики возможных трудностей необходимо учитывать ряд рекомендаций к отбору и применению дидактических средств и ресурсов.

- Выстраивая обучение, учитывайте уровень способностей школьника с задержкой психического развития: состояние и динамика развития учебных способностей могут быть такими, при которых эффективное обучение может происходить лишь в условиях систематического подхода или требует дифференцированного обучения; иной уровень соответствует более высоким способностям, позволяющим усваивать учебный материал при фронтальной работе с классом.
- Отбор содержания обучения, а также предпочтительных видов деятельности проводите с учетом оптимизации условий для реализации потенциальных возможностей детей с задержкой психического развития. Включайте в процесс обучения задания на развитие восприятия, анализирующего наблюдения, мыслительных операций (анализа и синтеза, группировки и классификации, систематизации), действий и умений
- Предлагая задание, учитывайте, что актуальные и потенциальные возможности одного и того же ученика могут различаться как на уроках по разным предметам, так и при выполнении разных типов учебных заданий на занятиях по одному предмету.
- Ставьте вопросы четко, кратко, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание. Не торопите их с ответом, дайте время на обдумывание.

- Привлекайте различные виды деятельности - игровую, трудовую, предметно-практическую, учебную - для повышения уровня умственного развития учащихся:
- Для того, чтобы избежать быстрого утомления, типичного для детей с задержкой психического развития, целесообразно переключать учеников с одного вида деятельности на другой, разнообразить виды занятий.
- При смене видов деятельности или задания убедитесь, что ребенок Вас понял.
- Рационально используйте разнообразный наглядный материал в соответствии задачами урока. Это позволит создать полисенсорную основу для обучения, повысить мотивацию учащихся, однако не даст возможности детям отвлекаться от содержания урока.
- Используйте для каждого ребенка с задержкой психического развития необходимые ему наглядные опоры (*например*, у каждого ребенка есть своя тетрадь, в которой он фиксирует именно то правило, которое плохо усваивает).
- Поддерживайте и поощряйте любое проявление детской любознательности и инициативы.
- Используйте разнообразные педагогические меры по отношению к ученику: интересы детей с задержкой психического развития, как правило, имеют узкую направленность, малоустойчивы; найти нужную меру воздействия удастся не всегда сразу – одна и та же мера нередко теряет силу в связи с адаптацией ученика к ней.
- Нужно как можно лучше наладить внешнюю обратную связь в преподавании и внутреннюю обратную связь в учении. Обратная связь нужна не только учителю (контроль и регуляция), но и ученику (самоконтроль и саморегуляция).

- Оценивайте успешность обучения ребенка в зависимости от темпа его продвижения к более высокому уровню знаний, к познавательной самостоятельности, от действенного интереса к учению.
- Учитывайте и не нарушайте этапность формирования способов учебной деятельности: сначала детей учат ориентироваться в задании, затем выполнять учебные действия по наглядному образцу в соответствии с точными указаниями взрослого, затем – по словесной инструкции при ее последовательном изложении.
- Проявляйте особый педагогический такт в работе с детьми с задержкой психического развития – необходимо замечать и поощрять малейшие успехи детей, развивать в них веру в собственные силы и возможности, поддерживать положительный эмоциональный настрой.
- Используйте индивидуальный подход при оценивании деятельности детей: обязательно поощряйте ребенка, если он справился с заданием, и не допускайте никаких упреков в адрес тех детей, которые что-то хуже сделали.
- Не оценивайте результаты труда ребенка в сравнении с другими учащимися. Важно поощрять каждое отдельное продвижение вперед конкретного ученика и оценивать не столько конечный результат, сколько познавательный процесс, деятельность ребенка, его динамику в развитии.
- Для детей с задержкой психического развития оценивание учебных действий, выполненных заданий чрезвычайно важно, так как позволяет им ориентироваться на произведенное действие, получившее положительную оценку взрослого, как на образец, инструкцию к дальнейшей деятельности.

5. Методические рекомендации по применению специальных технических средств обучения коллективного пользования детьми с задержкой психического развития

В современном образовательном пространстве применяются ассистивные технологии – устройства, программные и иные средства, применение которых позволяет расширить возможности детей с задержкой психического развития в процессе адаптации их к условиям жизни и социальной интеграции. Основная цель их использования – «компенсировать» за счет техники и технологий недостатки развития человека, что позволит ему успешно адаптироваться в обществе.

Технические средства обучения активизируют процесс обучения и обеспечивают наглядную конкретизацию изучаемого материала в форме наиболее доступной для восприятия и запоминания.

Главная задача учителя заключается в том, чтобы сделать информацию доступной и интересной для ребенка с задержкой психического развития, помочь ему увидеть за формулами, таблицами и т.п. настоящие живые явления природы.

Технические средства обучения условно можно разделить на следующие виды: пассивные, активные и интерактивные. В процессе обучения детей с задержкой психического развития возможно и рекомендуется использование всех технических средств с учетом специфических особенностей данной категории учащихся.

Пассивные технические средства обучения (обучающие машины и компьютеры, а также средства программированного обучения) дают возможность получения визуальной и звуковой информации, которую педагог использует в процессе обучения в том порядке, которого требует конкретный урок. Современное образование характеризуется тем, что впервые за всю историю развития педагогики появилось поколение средств обучения, функционирующих на базе информационных и коммуникационных технологий.

К группе активных технических средств обучения следует отнести: тренажёры, алгоритмы и обучающие программы ЭВМ; технические средства статической проекции (диапроекторы, установки полиэкранных фильмов,

установки стереопроекции, голограммы и др.); звукотехнические устройства (моно- и стереомагнитофоны, микшеры, эквалайзеры, стерео- и моноусилители, лингафонные классы, диктофоны и др.).

Группа активных технических средств обучения предполагает опосредованное предъявление информации, при этом организует и стимулирует индивидуальные и коллективные формы учебной деятельности, а также позволяет проводить контроль этой деятельности.

Интерактивные технические средства обучения – это обучающие программы, которые дают возможность менять и формировать в процессе обучения его содержание и обладают адаптивной методикой информационного взаимодействия с обучаемыми. К интерактивным техническим средствам обучения относятся современные технические средства, которые обеспечивают взаимоадаптивное взаимодействие обучающего комплекса с обучаемыми.

Современное мультимедиа – компьютерная информационная технология, позволяющая объединить в компьютерной системе текст, звук, речь, видеоизображение, графическое изображение и анимацию. Мультимедиа объединяет в рамках одного документа или программы элементы, воздействующих на разные органы чувств и, таким образом, моделирующие реальный мир.

Направления использования мультимедиа в сфере образования детей с задержкой психического развития: видеоэнциклопедии; тренажеры; электронные лектории; персональные интеллектуальные гиды по различным научным дисциплинам; системы самотестирования знаний обучающегося; моделирование ситуации до уровня полного погружения - (для развития коммуникативной компетенции, изучения иностранного языка) и т.д.

Мультимедийная аппаратура, представленная в образовательных учреждениях: мультимедиа-компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска.

Мультимедиа-компьютеры – компьютеры с совокупностью программных и аппаратных средств, позволяющие воспроизводить звуковую (музыка, речь и др.), а также видеoinформацию (видеоролики, анимационные фильмы и др.).

Мультимедийный проектор – высокотехнологичное электронно-оптическое устройство, позволяющее проецировать на экран видеосигнал с различных электронных носителей информации (от компьютера, видеомагнитофона, сканера, видеокамеры (документ–камеры), цифрового фотоаппарата, флеш-карты и др.)

Интерактивная доска – инструмент, помогающий активизировать учебный процесс путем использования иллюстративного материала, усиления исследовательского подхода в обучении, возможности на доске осуществления действий по систематизации, обобщению, выделению главного, моделированию процессов и т.д.

Наличие интерактивной доски не делает урок ни интерактивным, ни развивающим. Таким его может сделать учитель, имеющий ясную цель, использующий эффективные методы обучения, а интерактивная доска становится полезным инструментом в руках педагога.

Новые информационные технологии помогают учащемуся с задержкой психического развития в реализации следующих возможностей: компьютерная визуализация учебной информации; архивное хранение больших объемов информации и легкий доступ к ней; автоматизация вычислительной и информационно-поисковой деятельности; интерактивный диалог; управление отображенными на экране моделями различных объектов, процессов, явлений; автоматизированный контроль; тренинг и т.д. Необходимо создать не менее четырех специальных кабинетов для отдыха /релаксации и коррекционно-развивающих занятий:

- комнату релаксации – специальное место для отдыха, в которой ребенок с задержкой психического развития может расслабиться и получить возможность «отключиться» от многолюдной среды, а также

снизить слуховую и зрительную нагрузку;

- кабинет, оснащенный оборудованием и дидактическим материалом для занятий психолога;
- кабинет, оснащенный оборудованием и дидактическим материалом для занятий логопеда;
- кабинет, оснащенный оборудованием и дидактическим материалом для занятий дефектолога.

Такие кабинеты (каждый не менее 15 м²) должны быть оснащены мультимедийной аппаратурой (доска, компьютер с колонками и выходом в Internet, средства для хранения и переноса информации (USB накопители), принтер, сканер); специальным оборудованием для занятий логопеда (специальные компьютерные программы HeartheWorld, Speech W и др.); музыкальными центрами с набором аудиодисков со звуками живой и неживой природы, музыкальными записями, аудиокнигами; дидактическим и наглядным материалом по темам (иллюстрации, презентации, учебные фильмы); видеотекой учебных и используемых в образовательном процессе различных видеофильмов; специальной литературой по различным разделам дефектологии.

При включении детей с задержкой психического развития в общеобразовательное учреждение необходимо помнить об обязательном достаточном оснащении класса наглядным материалом и мультимедийной аппаратурой (доска, проектор, компьютер с выходом в Internet, средства для хранения и переноса информации (USB накопители, принтер, сканер) и телевизором.

6. Методические рекомендации по применению специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с задержкой психического развития

Использование средств обучения индивидуального пользования в работе с детьми с задержкой психического развития позволяет организовать

работу с конкретным ребенком, максимально реализуя возможности педагогического воздействия. Индивидуализация и дифференциация обучения, ориентирующиеся на специфический педагогический подход к каждому учащемуся, делают возможным, а в ряде случаев необходимым применение следующих технических средств:

- аудиовизуальные учебники, построенные на полисенсорной основе и использующие необходимые для учащихся с задержкой психического развития возможности зрительной и слуховой наглядности, а также пробуждающие познавательный интерес ребенка;
- обучающие компьютерные игры, используемые учеником под руководством преподавателя для отработки формируемых умений и навыков, а также для требуемого детям с задержкой психического развития мотивированного многократного повторения материала в разных вариациях;
- специализированные учебно-тренировочные устройства, которые предназначены для формирования у детей с задержкой психического развития первоначальных умений и навыков. Использование тренажеров в обучении основано на применении специально разработанных программ, составляемых на основе процесса моделирования осваиваемой деятельности, что позволяет у сформировать у детей с задержкой психического развития динамический стереотип того или иного действия.

В качестве необходимых расходных материалов для индивидуального пользования используются USB-накопители, CD-диски и DVD-диски для хранения и переноса информации.

Важным моментом в организации учебного пространства является выбор парты для ребенка с задержкой психического развития. Рекомендуется первая парта (около окна или учительского стола) с организацией достаточного пространства, чтобы ученик с задержкой психического развития в процессе обучения был в поле зрения педагога.

7. Методические рекомендации по проведению групповых коррекционных занятий с детьми с задержкой психического развития

Для эффективной организации обучения детей с задержкой психического развития можно организовывать учебную работу в мини-коллективах, группах. Педагог формирует группы таким образом, чтобы в одной группе был ученик с задержкой психического развития и несколько (четверо) разноуровневых учеников (сильный, средний, слабый), расположенные к такому взаимодействию.

Эффективность проведения групповых занятий определяется соблюдением условий организации взаимодействия в учебном процессе, а именно:

- четкость планирования занятия (определение его конкретных целей, понятные формулировки задания и выбор критерия оценки качества его выполнения);
- организованное проведение (наблюдение за учащимся, сопровождение взаимодействия по заданной теме, стимулирование к достижению гармоничных совместных действий, направленных на решение задачи, устные опросы для экспресс-скрининга понимания темы, указания для коррекции хода занятия, вмешательство в действия мини-коллективов, если это необходимо при нежелательных ситуациях);
- оценка результатов (самими учащимися, самооценка, оценка своих товарищей, оценка и советы учителя, как по знаниям, так и по результатам взаимодействия, совместная рефлексия, умение учителя стимулировать учеников и вознаграждать их за успехи).

Работа в группе организовывается следующим образом:

- учитель дает по одному заданию каждой группе (решение задачи/выполнение упражнений/чтение текста и т.д.) и помогает распределить роли среди учеников (кто следит за активностью в

данном коллективе, кто отвечает за культуру общения, взаимопомощь, взаимодействие);

- наблюдает за деятельностью группы и работы ученика с задержкой психического развития, сопровождая организацию его взаимодействия с остальными, в рамках доброжелательной обстановки, спокойного и корректного обращения друг к другу;
- отслеживает ход выполнения задания, включается в работу группы, когда необходимо оказание помощи;
- участвует в обсуждении достигнутых результатов, проверке и оценке знаний учащихся группы и индивидуальных.

При постановке задачи, проведении инструктажа и объяснений учитель должен убедиться в том, что ученик с задержкой психического развития воспринял и понял задание. По окончании работы необходимо проверять результаты не только группы в целом, но и отдельно ученика с задержкой психического развития. Такая проверка может осуществляться в индивидуальном порядке.

Успешность группового обучения непосредственно зависит от конкретизации ближайших образовательных задач, от умелой организации учебного материала, от гибкости методики развивающего обучения, от уровня культуры, образованности и педагогического мастерства учителей. Прежде всего, перед учителем стоит задача возродить у ученика утерянную веру в свои познавательные возможности, поддержать или сформировать желание учиться.

Наличие достаточно высокой оценки ребенком своих возможностей – условие и одновременно средство обучения и воспитания. Лишь на этой основе возможно дальнейшее успешное развитие школьников.

Однако у части детей с задержкой психического развития самооценка завышена, что является следствием незрелости их эмоционально-волевых качеств личности, либо защитной реакцией на негативное отношение к нему

взрослого. Таким детям необходимо корректно показывать несоответствие их неправомерно завышенной самооценки реальным результатам деятельности.

Особое внимание на занятиях должно уделяться формированию всех видов и функций речи (особенно контекстной, планирующей и обобщающей функций).

Во время устных высказываний по поводу понятных, легко воспринимаемых жизненных явлений дети овладевают различными формами речи. Работа по обогащению знаний и представлений детей об окружающем способствует уточнению содержательной стороны речи.

Педагогу необходимо следить за тем, чтобы ответы учащихся на занятиях были правильными не только по существу, но и по форме (учащиеся должны употреблять слова в их точных значениях, грамматически правильно строить предложения, отчетливо произносить звуки, слова, фразы, высказываться логично и выразительно).

Общее направление организации речевой коррекции на уроках состоит в формировании у учащихся умения самостоятельно рассказать о произведенном или предстоящем действии или операции. Важно обращать внимание на усиление регулирующей и направляющей функции речи, нормализацию взаимосвязи речи и деятельности учащихся.

Большие возможности для работы в этом направлении представляют действия по наглядно-предметному образцу. Например, при изготовлении поделки ученик должен подробно и точно описать образец, рассказать о том, что и как он будет делать. Учитель дает образец таких описаний, затем добивается четких и правильных ответов учеников, постепенно уменьшает дозы помощи и приучает детей к самостоятельным высказываниям.

Умение дать отчет о выполненной работе и рассказать о предстоящей способствует преодолению нерешительности, укрепляет веру в собственные возможности. Постепенно деятельность учащихся становится все более целенаправленной.

На основе привлечения речи учащихся педагог добивается понимания школьниками с задержкой психического развития смысла выполняемой деятельности, осознания правильности (или ошибочности) произведенных действий, адекватной оценки результата работы в соответствии с заданными требованиями. Наряду с объяснением учитель демонстрирует учащимся те действия, которые им предстоит выполнить.

Необходимо предоставлять ребенку возможность ежедневно высказываться по поводу выполненной работы, сделанных наблюдений, прочитанных книг и т.д., отвечать на вопросы педагога по учебному материалу с соблюдением всех требований к речи.

Важно научить детей удивляться, видеть необычное в ближайшем окружении, вызвать стремление найти объяснение непонятному, научить спрашивать взрослых и сверстников – все это коррекционная работа, направленная на компенсацию дефектов их психического развития.

Внимание необходимо уделять формированию у учащихся навыков самостоятельного использования имеющихся знаний и умений. Только самостоятельное выполнение учащимися заданий дает учителю повседневную информацию о фактическом усвоении учебного материала.

Такая обратная связь содействует выявлению усвоенного и неусвоенного материала, а также помогает обнаружить индивидуальные трудности ребенка; это способствует своевременному предупреждению и устранению пробелов в умениях, знаниях и навыках школьников.

Эффективность обучения детей с задержкой психического развития обеспечивается систематическим повторением пройденного материала, что необходимо как для закрепления и обобщения ранее изученного, так и для полноценного усвоения нового.

Неотъемлемой частью педагогической работы с детьми этой категории является нормализация деятельности, осуществляемая на всех уроках и во внеурочное время.

Целесообразнее всего начинать корректировать деятельность в работе по наглядно-предметному образцу, т.к. она занимает большое место в повседневной учебной работе и позволяет формировать обобщенные приемы умственной деятельности, необходимые для усвоения учебного материала по любому школьному курсу.

Необходимо обучение анализу образца, т.е. целенаправленному рассматриванию его с вычленением существенных признаков.

Параллельно идет формирование у учащихся умения ориентироваться в задании: знание исходных данных, представление о конечном результате работы и необходимых для его достижения действиях. Следует учить учащихся полному самостоятельному описанию образца с указанием всех его необходимых признаков.

Полный и точный анализ образца и достаточная ориентировка в задании помогают детям правильно организовать последующую работу, снимают характерную для них импульсивность.

Формированию умения анализировать образец способствует сравнение двух похожих, но не тождественных объектов; преобразование какого-либо объекта путем изменения некоторых его признаков. Учащиеся должны научиться выделять признаки сходства и различия сравниваемых объектов (например, сравнение автобуса с троллейбусом, груши с яблоком, нескольких закладок для книг друг с другом и др.).

При этом необходимо соблюдать принцип постепенного усложнения предъявляемых заданий и постепенно переводить детей на новый уровень трудностей.

Следует приучать их внимательно читать задание, пересказывать его своими словами, четко представлять количество звеньев задания и их последовательность. Детей надо научить повторно возвращаться к прочитанному заданию, поэтапно проверять правильность его выполнения.

Следует проводить специальную работу по внешней организации деятельности детей. С первых дней обучения в школе нужно воспитывать у

учащихся умение готовить к уроку место, содержать его в порядке, правильно располагать на нем учебные вещи, класть их в процессе работы на свои места.

Соблюдение учащимися четких и неукоснительных требований к своей работе будет способствовать организованности и целенаправленности их деятельности.

Коррекция учебной деятельности предполагает так же формирование у учащихся навыков самоконтроля, что является необходимым условием перехода в будущем к самостоятельному выполнению заданий. У детей необходимо развивать потребность в самоконтроле, осознанное отношение к выполняемой работе. Один из видов работы – доказательство детьми в развернутой и последовательной форме правильности выполненных ими действий.

Учащиеся должны научиться проверять качество своей работы как по ходу ее выполнения, так по результату. Следует добиваться, чтобы учащиеся научились находить ошибки и в собственных работах, и в работах товарищей, чтобы у них появилось стремление понять причину допущенных ошибок и улучшить свои результаты.

На занятиях надо отводить специальное время на самопроверку и взаимопроверку выполненного задания. Эта работа будет более продуктивной, если будет строиться на интересном для учащихся материале.

При осуществлении коррекционной работы необходим и индивидуальный подход к детям с учетом их личностных особенностей. Одних нужно подбадривать, хвалить даже за малейшие успехи, развивать у них веру в свои силы; других – излишне активных и переоценивающих себя – надо сдерживать, учить сначала думать, а потом делать, разъяснять ошибки, допускаемые из-за спешки.

Организация групповых занятий обязательно предполагает особое внимание к тем детям, которые труднее других усваивают (или вообще не усваивают) учебный материал – каждый ребенок привлекается к решению

посильных для него задач, определяется объем и характер работы с ним за пределами коллективных занятий.

8. Методические рекомендации по проведению индивидуальных коррекционных занятий с детьми с задержкой психического развития

Важнейшим принципом работы с детьми с задержкой психического развития в образовательном процессе является индивидуализация и дифференциация педагогических методов, приемов и средств, отобранных с учетом данных психолого-педагогического и клинического изучения ребенка.

Индивидуальный подход к обучению включает не только личный контакт учителя с учеником, но и опосредованное воздействие на ученика через детский коллектив, через семью школьника. Это, как правило, требует длительной систематической работы с учащимися, глубокого знания личности каждого ребенка с задержкой психического развития и соблюдения всех необходимых требований к нему.

Реализация индивидуального подхода к ребенку с задержкой психического развития на уроке предполагает частичное временное изменения ближайших задач и отдельных сторон содержания учебной работы, постоянное варьирование ее методов и организационных форм с учетом общего и особенного в личности каждого ребенка с задержкой психического развития для обеспечения всестороннего, целостного – как социально-типичного, так и индивидуально-своеобразного – ее развития.

Индивидуальный подход в учебном процессе означает действенное внимание к каждому ученику, учет его физических и психологических особенностей, его творческой индивидуальности в условиях классно-урочной системы обучения, предполагает разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого школьника с задержкой психического развития.

Коррекционно-развивающее сопровождение учащихся с задержкой психического развития направлено на преодоление возникающих у них трудностей включения в общеобразовательный процесс.

Существуют два принципа индивидуализированной модели коррекции задержкой психического развития.

Первый принцип заключается в определении того, полноценны или дефектны нейрофизиологическая организация психики ребенка, функциональное состояние его нервной системы, каков характер микросоциальных условий развития на протяжении раннего школьного возраста, степень адекватности состоянию ребенка педагогического воздействия семьи. Этот принцип обеспечивает возможность дифференцировать детей по степени тяжести нарушения психического развития и в связи с этим определить меру интенсивности и конкретную область педагогического влияния на них адекватными средствами в системе комплексной стимуляции их продвижения. На этом основании выделяются три основных варианта пониженной обучаемости:

1. пониженная обучаемость у детей является следствием общей педагогической запущенности (берет начало в дошкольном возрасте).
2. пониженная обучаемость у детей является следствием неадекватных физическому состоянию нагрузок (соматически ослабленные дети).
3. пониженная обучаемость вследствие задержки психического развития, вызванной микроорганической недостаточностью мозга.

Данная классификация пониженной обучаемости может служить основой при организации коррекционно-педагогической работы с детьми. Так, если по отношению к детям первого варианта усиленное педагогическое внимание и целенаправленная педагогическая помощь в формировании умственных способностей представляет собой главную задачу, то по отношению к третьему варианту эта задача выступает уже в комплексе с другими, связанными с охраной здоровья детей, созданием адекватного их

соматическому и нервному здоровью режима жизни не только в школе, но и в семье.

Второй принцип организации индивидуализированной коррекционной педагогической работы предполагает учет индивидуально-типических особенностей (актуальных и потенциальных) формирования у детей общей способности к учению (пять уровней). Если овладение структурой учебной деятельности на доступном возрасте оптимальном уровне (1 уровень) представляет собой проявление и условие формирования высокого уровня сформированности способности учиться, то уже начиная со второго уровня можно говорить о некоторых негативных особенностях внутренних предпосылок к формированию этой способности у детей во время обучения. Для детей, показывающих третий, четвертый, пятый уровни ее сформированности, групповые учебные занятия не могут быть развивающими. Для каждого уровня, начиная со второго, определяется конкретная область педагогического воздействия во время обучения. Окончательная «редакция» педагогических средств индивидуального воздействия на детей производится при обязательном накладывании обоих принципов изучения особенностей пониженной обучаемости детей, определяются «обходные» и «прямые» (по терминологии Т.А. Власовой) коррекционные пути.

Индивидуальные коррекционные занятия со школьниками с задержкой психического развития проводят дефектолог, логопед, психолог. Они вместе с учителем выявляют причины затруднений в овладении школьной программой у каждого конкретного ребенка, помогают ему подобрать комплекс коррекционных мер, которые обеспечат организацию коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с задержкой психического развития.

Индивидуальная работа с ребенком, как продолжение общегруппового учебного занятия, планируется и проводится с ним до тех пор, пока он не

будет усваивать учебный материал наравне со всеми при использовании коллективных средств и методов обучения.

Одним из главных специалистов в реализации этого направления является учитель-дефектолог. Индивидуальные коррекционные занятия дефектолога с учащимися направлены на решение таких задач, как ликвидация пробелов в знаниях и развитии, повышение уровня общего развития детей, практическая подготовка к усвоению нового учебного материала, дополнительное обучение приемам выполнения отдельных учебных действий и способам работы (например, с учебником, картой, пособиями). Эти занятия могут носить как общеразвивающую, так и предметную направленность.

Работа с детьми должна осуществляться на протяжении ряда лет и носить преимущественно пропедевтический характер, так как изучение каждого нового раздела учебной программы должно опираться на практические знания и опыт, которых, как показывают исследования и практический опыт, у детей с задержкой психического развития обычно недостает.

Помимо подготовительной работы по отдельным учебным предметам необходима и специальная коррекционная работа по обогащению детей разнообразными знаниями об окружающем мире, развитию у них анализирующего наблюдения, формированию умственных операций отвлечения, обобщения, сравнения и накопления опыта практических обобщений.

Работа по умственному развитию учащихся постоянно дифференцируется и усложняется. Так, если основная цель работы с детьми на начальном этапе состоит в том, чтобы разбудить у них элементарное любопытство по отношению к окружающему, то цель последующего этапа – ежедневная изобретательная работа по формированию любознательности, наблюдательности, активного отношения к создаваемой для них проблемной ситуации. Поскольку дети с задержкой психического развития имеют

повышенную утомляемость, слабое внимание, которое понижается, если материал им не понятен, то дефектолог заранее планирует, какое влияние может оказать содержание урока на детей.

Логопедическое воздействие направлено на коррекцию и развитие устной и письменной речи и осуществляется по традиционным разделам работы: автоматизация, дифференциация звуков, развитие фонематического восприятия и интонационной стороны речи, совершенствование слоговой структуры слова, закрепление навыков языкового анализа и синтеза, уточнение, расширение и активизация словарного запаса, преодоление аграмматизма на всех уровнях, развитие связной речи; предупреждение и преодоление нарушений письма и чтения.

В тот период, когда дети приходят в школу и им предстоит овладение навыками чтения и письма, особую важность приобретает умение распознать все проявления недостаточно сформированной речи, увидеть и определить, какие стороны оказываются затронутыми нарушением. Чем раньше начинается коррекция речевых нарушений у учащихся, тем выше ее результативность в плане ликвидации речевых недостатков, предупреждения появления у детей нарушений письма и чтения (как вторичных дефектов по отношению к устной речи).

На индивидуальных занятиях с детьми логопед уточняет произношение всех звуков, формирует у детей интерес к наблюдениям за своим произношением, за произношением окружающих, учит сравнивать звучание слов, находить сходство и различие в их составе; проводит работу по развитию речевой моторики, исправлению и постановке нарушенных звуков, по развитию фонематического восприятия. Уделяется внимание упражнениям, направленным на выработку нормального темпа и плавности речи.

Проводится формирование умений звукового анализа – выделение первого гласного звука в начале слова («Аня», «утка»), выделение

последнего согласного в конце слова (дом, кот), выделение ударного гласного после согласного («дым», «мак») и т.д.

В работе над лексикой предусматривается: уточнение представлений детей о предметах, действиях, явлениях; проведение классификации объектов (продукты питания, одежда, посуда и т.д.); поощрение стремления детей говорить. Детей знакомят с представлениями об отвлеченных понятиях (например, отважный – трусливый и др.).

Проводится работа по обучению навыку пересказа, рассказывания по картинке, составление рассказа по серии сюжетных картин.

Необходимыми условиями является формирование интереса к речи и потребности в ее совершенствовании.

Логопедические занятия следует строить таким образом, чтобы дети осознавали, что нового они узнают, чему учатся, детям необходимо разъяснить цель каждого занятия, задания, подводить с ними итоги работы.

Для успешного формирования речевых умений и навыков необходимо неоднократно возвращаться к изученному.

Работа психолога с детьми с задержкой психического развития, должна начинаться с момента их поступления в специальную группу (класс) и решать две основные задачи:

1. оказание помощи в преодолении специфической незрелости детей;
2. содействие в разрешении индивидуальных и личностных проблем.

Это общеразвивающие занятия, способствующие коррекции недостатков внимания, памяти, восприятия; развитию мыслительной деятельности.

Выделяются следующие направления психокоррекционной работы с детьми с задержкой психического развития:

- диагностика личностных особенностей ребенка, межличностных отношений в классе с точки зрения возможности возникновения зон психологической напряженности;

- диагностика адекватности и результативности проводимых воспитательных воздействий в семье и школе психологическим особенностям учащихся с задержкой психического развития;
- психокоррекционная работа с ребенком и повышение психологической грамотности педагогов и родителей, предполагающая индивидуальные и групповые обсуждения психологических проблем детей; формирование у родителей адекватного восприятия своих детей посредством проведения лекционных курсов об особенностях детей с задержкой психического развития; проведение индивидуальной и групповой психотерапии с семьями детей; проведение не менее двух раз в год психолого-педагогических консилиумов с участием всех специалистов, задействованных в процессе обучения.

9. Методические рекомендации по обеспечению доступа детей с задержкой психического развития в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность

Для обеспечения доступа детей с задержкой психического развития в здание школы, детского сада и других образовательных организации и последующего их включения в образовательный процесс необходимо задействовать определенные материально-технические ресурсы. К ним в первую очередь относится архитектурная среда учреждения (организация информационного пространства; создание специальных кабинетов для отдыха /релаксации и коррекционно-развивающих занятий).

При создании «безбарьерной среды» необходимо помнить, что серьезной проблемой для детей с задержкой психического развития является получение информации, следовательно, в первую очередь необходимо создавать доступное для этих учащихся пространство, которое позволит воспринимать максимальное количество сведений через аудио-визуализированные источники:

- удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них

- наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилах безопасности, распорядке /режиме функционирования учреждения, расписании уроков, последних событиях в школе, ближайших планах и т.д.;
- табло с «бегущей строкой» на этажах, где может быть представлена актуальная на сегодняшний день информация;
 - доступный интернет и телефон, предназначенный для контактов с родителями, сверстниками, учителями.

Литература

1. Авербух С.Б. Программно-методическое обеспечение и тематическое планирование уроков физики в школе для детей с ЗПР: пособие для педагога. – М.: ВЛАДОС, 2010.
2. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития: пособие для школьного психолога. – М.: Школьная пресса, 2006.
3. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. – М., 2009.
4. Белошистая А.В. Тетрадь по математике и конструированию для 1 класса коррекционно-развивающего обучения: в четырех частях. – М.: ВЛАДОС, 2006.
5. Бутко Г.А. Физическое воспитание детей с задержкой психического развития. – М.: Книголюб, 2006.
6. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития: методическое пособие. – М.: Советский спорт, 2006.
7. Костенкова Ю.А., Тригер Р.Д., Шевченко С.Г. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения. – М.: Школьная пресса, 2004.

8. Костенкова Ю.А. Психолого-педагогические и методические аспекты обучения чтению детей с задержкой психического развития: учебно-методическое пособие. – М.: РУДН, 2007.
9. Костенкова Ю.А. Особенности усвоения математики учащимися с трудностями в обучении: учебно-методическое пособие. – М.: РУДН, 2008.
10. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2003.
11. Лапп Е.А. Письменная речь у младших школьников с ЗПР. – Ростов/Дону, 2007.
12. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития: методическое пособие. – М.: Классикс стиль, 2004.
13. Лебедева П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития: пособие для учителей и логопедов. – СПб.: КАРО, 2004.
14. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие. – СПб.: Детство-пресс, 2004.
15. Лубовский В.И. Задержка психического развития //В учебном пособии Специальная психология. – М.: Академия, 2003.
16. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития: научно-практическое руководство. – СПб.: Речь, 2004.
17. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – М.: ВЛАДОС, 2003.

18. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития /Под ред. С.Г. Шевченко. – М., 2004.
19. Программы для специальных (коррекционных) общеобразовательных школ и классов VII вида. Начальные классы 1 – 4. Подготовительный класс. – М.: ПАРАДИГМА, 2012.
20. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. Слова-названия предметов, действий, признаков предметов: рабочая тетрадь 2 класс. – М.: Первое сентября, 2004.
21. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – М., 2008.
22. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. Русский язык. Звуки речи, слова, предложения: Учебник в 2-х частях. – М.: ВЛАДОС, 2012.
23. Тригер Р.Д., Владимирова Е.В. Я учусь писать: Тетрадь с печатной основой. – М.: ВЛАДОС, 2012.
24. Тригер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: методическое пособие. – М.: ВЛАДОС, 2012.
25. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях /Серия Инклюзивное образование. – М.: МГППУ, 2012.
26. Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития: пособие для учителя. Издание второе. – М., 1997.
27. Чаркина Н.В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста: пособие для педагога-дефектолога. – М.: ПАРАДИГМА, 2012.
28. Шамарина Е.В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения: пособие для учителей начальных классов и психологов классов КРО. – М.: ГНОМид, 2007.

29. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1990.
30. Шевченко С.Г., Капустина Г.М. Предметы вокруг нас: Тетрадь с печатной основой для индивидуальных и групповых занятий. В 2-х частях. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 1998.
31. Шевченко С.Г. Природа и мы: тетрадь с печатной основой для уроков ознакомления с окружающим миром и развития речи. - Смоленск: Ассоциация XXI век, 1998.
32. Шевченко С.Г., Бабкина Н.В., Вильшанская А.Д. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе. Пособие для учителя, логопеда, психолога, дефектолога. Книга 1. – М.: Школьная пресса, 2005.
33. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками. – М., 2007.