

ЕСЛИ У РЕБЕНКА ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ...

С. Ю. Кондратьева



советы специалистов
родителям
коротко и доступно

коротко и доступно



советы
специалистов
родителям

**ЕСЛИ У РЕБЕНКА
ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ...**

С. Ю. Кондратьева

Санкт-Петербург
ДЕТСТВО-ПРЕСС
2011

ББК 88.4
К64

Кондратьева С. Ю.

К64 Если у ребенка задержка психического развития... СПб.: ООО
«ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. — 64 с.

ISBN 978-5-89814-662-7

В книге содержатся советы специалиста родителям дошкольников, имеющих задержку психического развития (ЗПР). Из книги родители узнают о подробной классификации заболевания, его диагностике и видах коррекционной работы с детьми.

Предназначена для родителей детей-дошкольников, практических работников ДОУ.

ISBN 978-5-89814-662-7

© Кондратьева С. Ю. 2011

© Оформление. ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011



Введение

Состояние здоровья детей и подростков регулярно обсуждается на коллегии Минздрава России. По данным официальной статистики, сейчас насчитывается примерно 550 тысяч детей-инвалидов. Основная причина инвалидности — тяжелые психические нарушения, чаще всего умственная отсталость (22,3%). Психические болезни приводят к инва-

лидности в 11 раз больше, чем заболевания органов пищеварения, и в 7 раз больше, чем злокачественные новообразования. За последние пять лет число детей с психическими нарушениями увеличилось на 16,7%.

Частота пограничных психических расстройств у детей колеблется в разных регионах от 22,5 до 71%. Более 70% школьников испытывают значительные затруднения в усвоении учебной программы.

По сведениям Научного центра психического здоровья РАМН, психические нарушения у детей раннего возраста появляются до трех лет. Если в начале 80-х годов XX века на 100 детей до трех лет приходилось 9 с психическими нарушениями и 30 составляли «группу риска», то к концу 90-х годов XX века эти цифры выросли соответственно до 15,5 и 35. Результаты Всероссийской детской диспансеризации 2003 года тоже неутешительны — в среднем по стране практически здоровы только 34% детей.

По данным специальных исследований, доля здоровых новорожденных в течение последних лет снизилась с 48,3% до 26,5—36,5%. Сегодня до 80% новорожденных являются физиологически незрелыми, свыше 86% имеют перинатальную патологию центральной нервной системы (ЦНС). Это повреждение ЦНС возникает в результате недостатка в крови плода или новорожденного кислорода. К развитию заболеваний ЦНС могут привести несоответствие размеров родовых путей матери и плода, затяжные роды, акушерские пособия в родах. Профилактика: своевременное лечение акушерской патологии матери, санитарно-просветительная работа среди матерей, борьба с алкоголизмом и курением, рациональное ведение родов. Патология,

перенесенная ребенком в перинатальном периоде, оказывает негативное влияние на состояние многих систем организма и, прежде всего, нервной системы (Яцык Г. В.). Перинатальный период (*синоним около-родовой период*) — период от 28 недели беременности, включающий период родов и заканчивающийся через 168 часов после рождения. По классификации Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), принятой в ряде стран, перинатальный период начинается с 22 недели беременности (когда масса плода достигает 500 г и более). В перинатальном периоде происходит созревание функций, необходимых для самостоятельного существования организма новорожденного.

Перинатальные поражения ЦНС включают в себя различные патологические состояния, обусловленные воздействием на плод вредоносных факторов как во внутриутробном периоде, так и во время родов и в ранние сроки после рождения. Современная классификация перинатальных поражений ЦНС основана на причинах и механизмах, приводящих к нарушениям в работе ЦНС у ребенка. Согласно этой классификации, выделяют четыре группы перинатальных поражений ЦНС:

- **гипоксические поражения ЦНС**, при которых основным повреждающим фактором является недостаток кислорода;
- **травматические поражения**, в этом случае ведущим повреждающим фактором является механическое повреждение тканей ЦНС (головного и спинного мозга) в родах и в первые минуты и часы жизни ребенка;
- **дисметаболические и токсико-метаболические поражения**, при которых основным повреждающим фактором являются нарушения обмена веществ в организме ребенка во внутриутробном периоде;
- **поражение ЦНС при инфекционных заболеваниях перинатального периода**, при этом основное повреждающее воздействие оказывает инфекционный агент (как правило, вирус).

Ведущее место занимает критическое состояние организма, связанное с возникшим недостатком кислорода и накоплением углекислоты в организме (**асфиксия**), и внутричерепная родовая травма. Иначе говоря, асфиксия новорожденного — это терминальное состояние, связанное с нарушением механизмов адаптации при переходе от внутриутробного существования к внеутробному.

В клинической практике приняты следующие термины — «перинатальное поражение ЦНС» и «перинатальная энцефалопатия» (ПЭП).

Раннее поражение мозга проявляется в той или иной степени в большинстве случаев нарушенным развитием. Поскольку страдает незрелый мозг, дальнейшие темпы его созревания замедляются. Одни и те же вредоносные факторы, воздействующие на мозг в период его интенсивного развития, в одних случаях могут вызвать лишь некоторую задержку становления возрастных функций, а в других — приводят к выраженным нарушениям развития. У детей данной категории в дальнейшем выявляются признаки повреждения или нарушения развития различных звеньев двигательного анализатора, психического и речевого развития.

Изучая психомоторное развитие детей раннего возраста (в понятие «психомоторное развитие» входят: оценка функций зрения, слуха, остальных видов чувствительности; двигательная сфера, начиная от оценки мышечного тонуса и способности держать голову у новорожденного и заканчивая осознанными, целенаправленными движениями рук; социальные контакты ребенка: узнавание материнского голоса, игры с ролевыми сюжетами), ученые выделили легкую, среднюю, тяжелую степени неврологической патологии. Многие родители знакомы с данными терминами по анамнезам своих детей. Представим их более подробно.

Легкая степень неврологической патологии: гипертензионный синдром, гидроцефальный синдром, минимальная мозговая дисфункция (ММД), синдромы гипервозбудимости и гиповозбудимости, негрубая неврологическая симптоматика в виде нарушений мышечного тонуса, тремора.

Гипертензионный и гидроцефальный синдромы. При гипертензионном синдроме изменяется поведение детей. Дети легко возбудимы, раздражительны, крикливы, сон у данной категории детей, как правило, поверхностный, беспокойный. При гидроцефальном синдроме дети, наоборот, сонливые, вялые, мало подвижные. У них часто наблюдается снижение аппетита.

Нервно-психическое развитие детей данной категории может не пострадать, однако в некоторых случаях оно может задерживаться. При своевременной и эффективной коррекции первичного процесса данные синдромы и легкая задержка развития компенсируются.

Синдром гипервозбудимости. Основные проявления — это постоянное двигательное беспокойство (дети непрерывно двигаются, меняют позы, движения выполняются с широкой амплитудой, поэтому, передвигаясь по комнате, дети как будто все «сносят» на своем пути),

наблюдаются нарушение сна, перепады настроения. В психомоторном развитии при тщательном обследовании у детей выявляются негрубые отклонения от нормы: отставание в формировании произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций.

Синдром гиповозбудимости (гиподинамический синдром). Основные проявления — малая двигательная и психическая активность детей. Наблюдается замедленная переключаемость нервных процессов, эмоциональная вялость, низкая мотивация и слабость волевых усилий. Находясь в состоянии бодрствования, ребенок остается пассивным, вялым, не проявляет активности ни в игре, ни в общении. При гиподинамическом синдроме может отмечаться задержка психомоторного развития.

Синдром ММД. Основные проявления — нарушения мышечного тонуса, тремор, общее беспокойство и др.

Средняя степень неврологической патологии: церебрастенический синдром, судорожный синдром (эписиндром), синдромы двигательных расстройств.

Церебрастенический синдром. Основным симптомом является повышенная нервно-психическая истощаемость, что проявляется в слабости функции внимания, нарушении предметной и игровой деятельности. Клинические проявления имеют тенденцию усиливаться к концу рабочего дня, в связи с неблагоприятными метеоусловиями.

Судорожный синдром (эписиндром). Влияние судорожного синдрома на задержку развития зависит от возраста ребенка, уровня психомоторного развития до начала приступов, наличия других неврологических нарушений. Чем меньше возраст ребенка к началу судорог, тем более выраженной, как правило, будет задержка психомоторного развития. Ребенок может терять приобретенные двигательные, психические и речевые навыки.

Синдромы двигательных расстройств. У детей отмечается более позднее формирование основных двигательных навыков.

Тяжелая степень неврологической патологии: детский церебральный паралич (ДЦП), органическое поражение ЦНС.

Детский церебральный паралич. Проявляется это тяжелое заболевание нервной системы, которое нередко приводит ребенка к инвалидности, в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Ведущими в клинической картине ДЦП являются двигательные

нарушения. Психические и речевые расстройства могут иметь различные степени выраженности, от минимальных до грубых.

Раннее органическое поражение ЦНС. Основное проявление синдрома — недоразвитие познавательной деятельности, которое часто сочетается с нарушением речевого развития. Уже у детей первого года жизни можно отметить слабо выраженные реакции на окружающее, дифференцированные зрительные и слуховые ориентировочные реакции, нарушение развития манипулятивной и предметной деятельности, начальное понимание обращенной к ним речи.

Проблема коррекционной помощи детям с неврологической патологией в настоящее время является чрезвычайно актуальной. Это связано с увеличением доли рождения нездоровых, физически незрелых детей, о чем уже говорилось выше.

В «группу риска» попадают дети с задержкой психического развития (ЗПР). Данная категория детей нуждается во всестороннем изучении и организации специальной педагогической помощи, которая должна быть организована в сензитивные (от лат. *sensus* — чувство, ощущение), наиболее благоприятные периоды развития — возрастные интервалы индивидуального развития, при прохождении которых внутренние структуры наиболее чувствительны к специфическим влияниям окружающего мира. В развитии психических функций подобные сензитивные периоды также играют очень важную роль. В частности, дети, достигнув пятилетнего возраста, становятся наиболее чувствительными к восприятию фонематических конструкций, в других же возрастах данная способность существенно ниже. Учет сензитивных периодов необходим прежде всего для правильной организации учебных мероприятий. Основное внимание педагогов-дефектологов, учителей-логопедов, психологов и других специалистов, работающих с дошкольниками, у которых наблюдается ЗПР, должно уделяться целенаправленному формированию психологических функций, обеспечению полноценного психологического базиса для развития мышления. Нормально развивающийся ребенок многое может усвоить в процессе каждодневного общения со взрослыми, в самостоятельной деятельности. Детям же с ЗПР необходим постоянный контакт, последовательное и постепенное продвижение вперед в своем развитии, которое целенаправленно готовит педагог.





ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ. ЧТО ЭТО?

Период раннего детства проходит достаточно быстро: казалось бы, ребенка только принесли из родильного дома, а он уже умеет засыпать и просыпаться, кушать, плакать... Через несколько дней — он уже следит за передвигающимися предметами, реагирует

на голод и холод, улыбается... вот уже самостоятельно сидит, стоит... пошел...

За каждодневными заботами многие родители не придают значения тому, что ребенок начал позднее действовать с предметами, самостоятельно ходить, позже говорить. Ребенок постоянно возбудим, быстро утомляется, часто капризничает и т. д. Многие взрослые думают, что он просто избалован особым вниманием. Вот пойдет в садик... Посещая дошкольное учреждение, родители сталкиваются с другими проблемами, педагоги обращают их внимание на то, что ребенок не усваивает программу детского сада: не активен на занятиях, легко отвлекается, не удерживает внимание, плохо запоминает материал занятий и т. д. Родителям предлагают пройти психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК), на которой специалисты обследуют ребенка и выносят «вердикт» — ЗПР. Ребенок направляется в коррекционную группу.

Кто не был в подобной ситуации, вряд ли сможет понять состояние родителей: рушится все, крах всех планов. Кого обвинить? Медиков? Педагогов? Себя? Ребенка?

Понятие «ЗПР» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической недостаточностью ЦНС. У детей данной категории не наблюдается специфических нарушений слуха, опорно-двигательного аппарата, зрения, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми.

Среди наиболее обобщенных и часто встречаемых определений преобладают следующие: «задержка психического развития», «временная задержка развития», «минимальная мозговая дисфункция»,

«плохо адаптирующийся к жизни ребенок», «субнормальный ребенок» и т. д.

Под задержкой психического развития понимается группа расстройств, при которых главным признаком является специфическая задержка в развитии, отличная от олигофрений. Выделяются следующие формы «задержек»: специфическая задержка навыков чтения, счета и письма; нарушения развития речи (алалия, дислалия); специфическая задержка моторного развития; смешанные нарушения развития (комплексные расстройства чтения, письма и счета); психофизический инфантилизм.

Экспериментально доказано, что под влиянием условий дальнейшего развития и лечебно-коррекционных мероприятий задержка претерпевает существенную динамику, либо вообще исчезая, либо трансформируясь в более устойчивую и определенную клиническую форму.

Причины ЗПР многообразны. С одной стороны — это инфекции, интоксикации, травмы, воздействующие на мозг малыша (преимущественно на ранних стадиях внутриутробного и постнатального развития). С другой стороны — это могут быть неблагоприятные микросоциальные условия, которые, как дополнительный фактор, усугубляют состояние ребенка.

Существует несколько классификаций ЗПР. В практике работы с детьми данной категории наиболее широко распространена классификация, в соответствии с которой различают четыре основных варианта ЗПР.

Задержка психического развития конституционального происхождения

При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоциональной и личностной незрелости. Эти дети имеют инфантильный тип телосложения (они худощавого телосложения, как правило, невысокого роста, бледные), «детскую» мимику, слабо развитую моторику. Такие дети проявляют творчество в игре, эта деятельность для них наиболее привлекательна, в отличие от учебной. Перечисленные особенности затрудняют социальную, в том числе школьную адаптацию. Для данной категории детей характерны эгоцентризм, истерические реакции и т. п. Этим детям рекомендуется медикаментозная терапия.

Отмечается, что у детей с ЗПР конституционального происхождения имеется наследственно обусловленная недостаточность отдель-

ных функций: развития зрительной и слуховой памяти, речи. Эти функции лежат в основе формирования рисования, счета, письма, чтения и другое. Именно среди таких детей отмечаются случаи нарушения чтения (дислексии), письма (дисграфии), счетных навыков (дискалькулии). Доказано, что в плане коррекции это один из благоприятных типов ЗПР.

Задержка психического развития соматогенного генеза

Возникает у детей с хроническими соматическими сердечно-сосудистыми заболеваниями, заболеваниями эндокринной системы, почек и другое. Именно эти причины вызывают задержку в развитии двигательных и речевых функций детей, замедляют формирование навыков самообслуживания, негативно сказываются на формировании предметно-игровой, элементарной учебной деятельности. Ребенка характеризует сниженная работоспособность, робость, боязливость. У детей, растущих в условиях ограничений и запретов, как правило, сужается круг общения, недостаточно пополняется запас знаний и представлений об окружающем мире. Например, на вопрос: «Кем работает твоя мама?» мы можем услышать ответ: «Рыбой». Что означает — мама работает продавцом в рыбном отделе. Или: «Мама работает ногтями». Имея в виду, что мама работает в парикмахерской и делает маникюр.

Все вышеперечисленное, к сожалению, не позволяет детям данной категории без коррекционной помощи достичь уровня возрастной нормы.

Задержка психического развития психогенного генеза

При данном варианте задержки психического развития на первый план выступают нарушения эмоционально-волевой сферы, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. При раннем возникновении и длительном постоянном воздействии на ребенка психотравмирующих факторов (безнадзорность, гиперопека, асоциальные семьи и т. п.) могут возникнуть стойкие сдвиги в его нервно-психической сфере. У одних детей наблюдаются негативизм, агрессивность, истерия, а у других, напротив, боязливость, робость, страхи. Дети данной категории сложно овладевают навыками самообслуживания, трудовыми и учебными навыками.

Эффективность коррекционно-образовательной работы с названной категорией детей зависит от условий воспитания и адекватности педагогических мероприятий в различных образовательных средах.

Задержка психического развития церебро-органического генеза

Характеризуется выраженными нарушениями в эмоционально-волевой и познавательной сферах. При этом варианте сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. Выделяются две категории детей.

— Преобладают черты незрелости эмоциональной сферы.

Сочетаются несформированность эмоционально-волевой сферы (преобладает) и познавательной деятельности. А также выявляется негрубая неврологическая симптоматика.

— В структуре дефекта преобладают интеллектуальные нарушения. Дети не проявляют устойчивого интереса, деятельность нецеленаправлена, поведение импульсивно.

ЗПР церебро-органического генеза является наиболее стойкой и представляет наиболее тяжелую форму задержки психического развития. Дети нуждаются в комплексной медико-психолого-педагогической коррекции в условиях специальных учреждений.

Особые состояния формируются у детей вследствие педагогической запущенности. Дети с полноценной нервной системой, длительно находящиеся в условиях информационной и эмоциональной депривации (дефицита общения с ближайшим окружением), имеют недостаточный уровень развития навыков, знаний, умений. Динамика развития в условиях систематической педагогической коррекции будет существенной. В то же время следует отметить, если ребенок не получит своевременной педагогической помощи, то эти недостатки могут стать необратимыми.

Таким образом, можно сделать следующее заключение — дети с ЗПР — это многочисленная и разнородная по своему составу категория. Определенная группа детей имеет негрубые нарушения со стороны ЦНС, вследствие ее раннего органического поражения. У другой группы детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости ЦНС. Еще одной причиной отставания в нервно-психическом развитии могут стать соматическая ослабленность и наличие хронического заболевания. Неблагоприятные микросоциальные условия также являются причиной ЗПР у детей.

В коррекционной группе для детей с ЗПР находятся дети с разным вариантом задержки, именно поэтому родители, сравнивая своего ребенка с другими воспитанниками в группе, замечают, что их ребенок не похож на остальных. Но все эти дети нуждаются в своевременной коррекционной помощи.



ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ЗПР

Дошкольники с ЗПР — это дети с нереализованными возможностями, так как все основные психические новообразования возраста формируются у них с запаздыванием и имеют качественное своеобразие.

Физиологические особенности

В дошкольном возрасте у детей с ЗПР выявляется отставание в развитии общей и ручной моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества: быстрота, ловкость, сила, точность, выносливость, гибкость, координация. Практически у всех дошкольников названной категории наблюдаются симптомы недоразвития двигательного анализатора — нарушения в координации движений. При ходьбе и беге они излишне напрягают мускулатуру тела, чрезмерно размахивают руками, недостаточно координируют движения рук и ног. Недостатки в координации движений наблюдаются и в прыжках, поэтому они долго не могут научиться прыгать на одной ноге (при прыжках держатся за опору: край стола, стула, за руки взрослого), перепрыгивать с места на место на двух ногах. Дети испытывают большие затруднения в воспроизведении цепочки последовательных действий (например, поднять руки над головой, на плечи, опустить вниз), хотя сами действия в отдельности выполнить в состоянии. У дошкольников данной категории не сформирован самоконтроль, поэтому они не замечают неправильного выполнения действий. У всех детей наблюдается снижение таких физических качеств, как ловкость, мышечная сила, скорость, выносливость. Наиболее страдает у детей данной категории моторика кистей и пальцев рук. Особенно заметно несовершенство мелкой моторики рук, в связи с этим затруднено формирование навыков письма. Технические навыки в изобразительной деятельности, лепке, аппликации, конструировании слабо сформированы. Многие из детей данной категории не умеют правильно держать карандаш, кисточку (держат в кулаке или используют четыре пальца), не регулируют силу нажима (при рисовании линии могут быть мало заметными или дети настолько сильно нажима-

ют на карандаш, что он ломается или рвет бумагу), с трудом пользуются ножницами.

Грубых двигательных расстройств у детей с ЗПР нет, однако физическое и моторное развитие ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Особенности визуального восприятия

Для детей данной категории характерна рассеянность внимания, они не способны удерживать внимание достаточно длительное время и переключать его при смене деятельности. Для них характерна повышенная отвлекаемость, посторонние раздражители вызывают значительное замедление выполняемой ими деятельности и увеличивают число ошибок. Особенно сильно эти отрицательные последствия проявляются в том случае, если отвлекающим фактором является речь. Дошкольникам данной категории выполнять задания лучше в тишине. Наблюдается проявление инертности — ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. Недостаточно сформирована способность к произвольной регуляции деятельности и поведения и как следствие этого — трудности при выполнении заданий учебного типа. Установлено, что состояние внимания непосредственно влияет на деятельность ребенка. Часты случаи, когда именно из-за неумения управлять вниманием, из-за его несформированности ребенок испытывает трудности в школе. Одним из условий оптимальной учебной деятельности ребенка является его способность к концентрации внимания.

Особенности сенсорного восприятия

Сенсорное развитие отличается качественным своеобразием. Следует отметить, что у детей с ЗПР зрение и слух физиологически сохранены, однако процесс восприятия (зрительного, слухового, тактильного) несколько затруднен: снижен его темп, сужен объем, недостаточна точность восприятия. Об этом свидетельствует прежде всего недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний детей об окружающем мире, о себе и своем окружении. Формирование образов окружающего мира осуществляется на основе способности ощущать отдельные простейшие свойства предметов и явлений. А поскольку у детей с ЗПР каких-либо нарушений на уровне органов чувств не обнаруживается, ощущения эти достаточно правильны. Однако восприятие не сводится к сумме отдельных ощущений: формирование целостного образа предметов — результат сложного взаимодействия ощущений, относящихся к нескольким органам чувств и уже имеющихся в коре

головного мозга следов прошлых восприятий. Это взаимодействие и нарушено у детей с ЗПР. Проявляется это в том, что дети затрудняются в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе. Испытывают затруднения при необходимости узнать предметы на контурных или схематических изображениях, когда изображение предмета представлено одной линией, силуэтом или пунктиром. Сложности вызывает и узнавание предметов, если они перечеркнуты (зашумлены) или «наложены» друг на друга (детям предлагается узнать несколько предметов, которые изображены не отдельно друг от друга, а как бы наложено).

Ребенок с ЗПР за определенное время воспринимает меньший объем материала, чем его нормально развивающийся сверстник. Отставание развития зрительного восприятия ведет к трудностям в освоении чтения, нарушению различения сходных по написанию букв и цифр (например, дети путают цифры 3 и 8, 1 и 7, 6 и 9; буквы А и Л, Н и П и т. п.).

Пространственное восприятие

Установлено, что пространственное восприятие формируется в процессе сложного взаимодействия зрения, двигательного анализатора и осязания. Это взаимодействие складывается у детей с ЗПР с запозданием и долгое время оказывается неполноценным. С недоразвитием пространственной функции связаны трудности в овладении знаниями и навыками по математике, чтению и письму, где очень важно различать расположение элементов. Следует помнить, что освоение ориентировки в пространстве идет последовательно, сначала ребенок осваивает понятия «верх-низ», потом «спереди-сзади» и только после этого «справа-слева».

Затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность, направленная на исследование свойств и качеств предметов (умение применять обследовательские действия). Дошкольникам с ЗПР требуется большее количество практических проб и примериваний при решении наглядно-практических задач. Например, собрать пирамиду можно несколькими способами. По зрительному соотнесению, когда ребенок на глаз определяет, какое кольцо больше, и, правильно ориентируясь в размерах, собирает пирамиду. «Целенаправленными пробами», когда он прикладывает кольцо к кольцу и выбирает то, которое больше. Он может сложить неправильно, но самостоятельно увидит ошибку и исправит ее. Ребенок может сложить пирамиду, не ориентируясь на величину колец, и будет считать, что он правильно выполнил задание.

Особенности анализа

Сенсорный опыт детей данной категории долго не обобщается и не закрепляется в слове, присутствуют ошибки при назывании признаков величины, цвета и формы. Эталонные представления цвета, формы, величины не формируются своевременно. Дошкольники с ЗПР могут правильно соотносить предмет по цвету (инструкцию «Дай такой же» выполняют правильно), могут верно показывать цвет по названию, например показать, где красное кольцо. Но названия цветов долгое время не появляются в речи, или дети путают цвета при назывании.

Из-за слабости анализирующего восприятия ребенок затрудняется в выделении основных составных частей предмета, определении их пространственного взаимного расположения. Недостаточность в развитии тактильно-двигательного восприятия замедляет темп формирования способности воспринимать целостный образ предмета. Поэтому детям данной категории долгое время не удается научиться собирать разрезные картинки или кубики с рисунками.

У детей с ЗПР отмечается замедленный процесс формирования межанализаторных связей, которые лежат в основе сложных видов деятельности: недостатки зрительно-моторной и слухо-зрительно-моторной координаций, которые проявляются в несформированности чувства ритма, в возникающих трудностях при ориентировке в пространстве и на плоскости. В дальнейшем все выше описанные недостатки возможно будут препятствовать овладению чтением, письмом, счетом.

Вербальная память

В структуре дефекта познавательной деятельности детей с ЗПР особое место занимают нарушения памяти: ограниченный объем памяти и снижение ее прочности. Обычно родители спрашивают: «А как определить, сколько предметов или картинок ребенок может запоминать?» В данном случае целесообразно использовать следующую формулу — паспортный возраст ребенка, плюс — минус один. Например, если ребенку пять лет, то можно предлагать для запоминания от четырех до шести объектов.

В наибольшей степени страдает вербальная память. Дети с трудом запоминают тексты, стихотворения, плохо удерживают в уме цель и условие задачи. При запоминании стихов дети переставляют слова местами, добавляют или убирают слова из текста, не чувствуют рифмы и другое.

Следует отметить, что наглядный материал запоминается лучше словесного, произвольное внимание страдает в меньшей степени,

чем произвольное. Для детей данной категории характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. Поэтому так часто можно услышать от родителей жалобы на то, что ребенок сегодня вечером все рассказал, все понял, а на утро как будто ничего и не было и можно начинать все сначала.

Мыслительная деятельность

Своеобразие отмечается и в развитии мыслительной деятельности, которое проявляется:

- в крайне низкой познавательной активности, боязни интеллектуального напряжения вплоть до отказа от задания. Среди дошкольников с ЗПР часто встречаются дети, которые не любят учиться читать, долгое время не могут научиться элементарному счету, не выказывают желания ходить на занятия, отказываются от выполнения домашних заданий, не любят, когда им читают и т. д.;
- в отсутствии потребности ставить перед собой цель, планировать свои действия;
- в нарушении динамических сторон мыслительных процессов;
- в несформированности умственных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения. Детям данной категории с трудом дается выполнение таких заданий, как «Назови лишний предмет и объясни свой выбор» в игре «4-й лишний»; «Чем похожи?» и «Чем отличаются?» два предмета; «Назови одним словом яблоко, грушу, апельсин, персик».

Отмечается также подражательный характер деятельности детей с ЗПР, несформированность способности к творческому созданию новых образов.

У дошкольников данной категории позднее, чем у их нормально развивающихся сверстников, формируется словесно-логическое мышление: дети не выделяют существенных признаков при обобщении, а производят процесс обобщения либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Например, отвечая на вопрос: «Как назвать одним словом куртку, пальто, рубашку, юбку?» — дети могут ответить: «Это все можно носить», «Это все висит на вешалке». Сравнивая предметы, дети производят это сравнение по случайным признакам, затрудняясь даже в выделении признаков различия. Например, сравнивая помидор и лук, говорят, что они похожи тем, что круглые, есть сверху «хвостик», но редко выделяют основной признак сходства — это «овощи».

Исследователи подчеркивают сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном опери-

ровании образами. Замедлен процесс формирования мыслительных операций. Начальным этапом полноценной мыслительной деятельности является ориентировочный этап, основная функция которого состоит в анализе условий задания и в самом предварительном составлении общего плана решения, в определении стратегии поиска. У детей с задержкой в развитии недостаточный уровень сформированности мыслительной деятельности отчетливо проявляется уже на ориентировочном этапе. Это обнаруживается на занятиях, когда они приступают к решению, не проанализировав всей совокупности данных и не наметив плана решения.

Следующим важнейшим условием решения интеллектуальных задач является овладение основными мыслительными операциями — анализом, синтезом, обобщением, абстрагированием, сравнением. Анализ объектов у детей с ЗПР отличается меньшей полнотой и недостаточной тонкостью, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Деятельность детей с задержкой в развитии при анализе зрительно воспринимаемых объектов недостаточно целенаправлена: выделение признаков ведется чаще всего хаотично, без плана. Аналогичная картина обнаруживается при изучении процесса обобщения. Умение мысленно сравнивать предметы или явления и выделять в них общий признак является одним из существенных условий овладения понятиями в процессе обучения. Недостаточный уровень сформированности операции обобщения у детей с ЗПР отчетливо проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности (например, «обувь — одежда», «фрукты» — «овощи»). Адекватное выполнение таких заданий предполагает прежде всего наличие необходимого запаса родовых понятий. Дети с ЗПР с трудом усваивают эти специальные термины.

Установлено, что успешное овладение учебным материалом существенно зависит не только от уровня развития мыслительных операций, но также от того, насколько ребенок овладел основными формами логического мышления, одной из которых является операция классификации. Под операцией классификации понимается распределение объектов по группам (классам) на основе выделения одного из нескольких общих признаков. Например, ребенку предлагается набор геометрических фигур, и дается задание разложить их на группы. Ребенок выделяет основной признак — «цвет» и раскладывает фигуры на две группы, в одной все фигуры красного цвета, а в другой — желтого. Или ребенок

выделяет как основной признак — «форму», тогда в одну группу он сложит все круги, а в другую — все треугольники. Овладение этой операцией является одним из необходимых условий успешного усвоения знаний как определенной системы.

Следует отметить, что дошкольники с ЗПР зачастую самостоятельно выполнить этого задания не могут, но после использования предложенной помощи со стороны взрослого выполняют подобные задания на более высоком, близком к норме уровне.

Эмоционально-волевая сфера

При ЗПР отмечается слабость словесной регуляции действий. Дети затрудняются в планировании деятельности, в сопровождении речью своих действий, в умении давать словесный отчет о выполнении.

У детей с ЗПР снижен интерес к игре и игрушкам, у них с трудом возникает замысел игры, сюжеты стереотипны, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью. В процессе игры дети мало общаются между собой, они играют не «вместе», а «рядом», между ними часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. Уровень развития игры, в сравнении с нормой, достаточно низкий и требует последовательной и постоянной коррекции.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения, их личностные особенности. По уровню коммуникативной деятельности (умению общаться) дети отстают от нормально развивающихся сверстников. У многих детей с ЗПР отмечается эмоциональная неустойчивость, отсутствие интереса, быстрая истощаемость, характерным для них является отсутствие целенаправленности и использования рациональных способов выполнения практической и интеллектуальной деятельности.

Нравственно-эстетическая сфера

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-эстетической сферы — страдает сфера социальных эмоций, дошкольники не выражают и не различают таких эмоций, как горе, злость, удивление и т. п., они слабо ориентируются в нравственно-эстетических нормах поведения. В старшем дошкольном возрасте такой ребенок безынициативен, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

Анализ особенностей психического развития данной категории детей позволяет сделать следующие выводы:

- задержка психического развития (ЗПР) затрагивает всю психическую сферу ребенка и, по существу, является системным дефектом;
- выраженность повреждений и степень несформированности психических функций может быть различной, этим и определяется многообразие проявлений задержек психического развития в дошкольном возрасте.

Отклонения в здоровье нервной системы детей сказываются на поведении детей с ЗПР. Некоторым детям присущи повышенная возбудимость, эмоциональная неустойчивость, как следствие, большая отвлекаемость внимания, нарушение работоспособности. У других преобладают процессы торможения, что является причиной трудностей в познавательной деятельности иного характера: ребенок хуже запоминает, припоминает, у него нарушается процесс формирования знаний, навыков, умений.

Поэтому важное место в структуре коррекционно-педагогического процесса занимает диагностика. Только на основе глубокого всестороннего обследования каждого ребенка возможно построение индивидуального маршрута развития.

Особенности речевого развития детей с задержкой психического развития

Многим детям с ЗПР присущи дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического восприятия. Нарушения речи при ЗПР носят системный характер и входят в структуру дефекта. Речь детей с ЗПР в целом развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей: низкий уровень ориентировки в звуковой действительности речи; недостаточность произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков, обусловленная вялостью артикулирования, приводящей к их неотчетливому звучанию, искажению. Недостаточно сформирован фонематический слух — умственное действие по определению количества (сколько звуков в слове ДОМ), последовательности (какой первый звук в слове ДОМ. Какой следующий? Какой последний звук в слове ДОМ), места звуков (звук [м] в слове ДОМ стоит в начале, в середине или в конце слова); отклонения в лексико-грамматическом оформлении.

Отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций (подойди к шкафу, возьми красную машину и принеси ее мне), логико-грамматических конструкций (положи ложку около стакана). Дети плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс восприятия и осмысления его содержания.

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. Наблюдаются неточности в употреблении слов. Слова-наименования заменяются описанием ситуации или действия (парикмахер — «стрижет волосы»). В словаре детей с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Усвоение прилагательных вызывает трудности. У детей возникают трудности даже при определении цвета и формы предмета. Отмечается, что у детей с ЗПР имеется низкий уровень ориентировки в пространстве, в восприятии пространства, а следовательно, нарушения в употреблении слов, обозначающих пространственные соотношения (впереди, сзади, между, перед, около, за и т. д.). Вместо них дети используют наречия «там», «здесь», «сюда» и т. п. Процесс словотворчества (способность «создавать» слова, не принятые в родном языке, например — «курные» яйца, я «подбаливаю», «дострак» и т. п.), возникает позднее, чем у детей с нормальным развитием, и может длиться до 7—8 лет.

Особенности лексики детей с ЗПР проявляются в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. Дети с ЗПР хорошо подбирают антонимы к знакомым словам, например большой — маленький, злой — добрый. Большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым, редко употребляемым словам, к прилагательным, глаголам, наречиям. Дети, как правило, используют в подборе антонимов исходные слова с частицей «не», например, широкий — неширокий, толстый — нетолстый и т. п. Отмечается, что при подборе синонимов дети с ЗПР допускают следующие ошибки: вместо синонимов используют антонимы, используют слово противоположного значения с частицей «не», употребляют слова другой части речи, например, горе — печальный.

Основные проблемы проявляются в формировании связной речи: дети не могут пересказать даже маленький текст или знакомую сказку, им не доступно творческое рассказывание. Особую трудность для детей представляет связная монологическая речь, которая характеризу-

ется нарушением логической последовательности, фрагментарностью. Отмечено, что низкий уровень владения монологической речью у детей с ЗПР проявляется в большом количестве личных и указательных местоимений, в частом использовании прямой речи, мимики, жестов. Даже при использовании наглядных опор (картин, иллюстраций) дети затрудняются в определении причинно-следственных связей и отношений, наблюдается чрезмерная детализация ситуации («...и покатился Колобок по лесной дорожке, которая то прямо, то повернет, то снова прямо... то на ней камень лежит, то куст растет...»). Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Особенности у дошкольников с ЗПР имеются и в освоении математических представлений: большинство пяти-шестилетних детей механически запоминают и воспроизводят последовательность числительных до 10, не умея свободно ориентироваться в числовом ряду. Дети правильно считают от 1 до 10, но если попросить их посчитать от 3 до 7 или назвать число, которое стоит перед тремя, между 2 и 4, эти задания вызовут у детей значительные трудности или даже отказ от выполнения. Им сложно называть числа в обратном порядке. Многие дошкольники еще не владеют операцией результативного счета, т. е. умением соотнести последнее из называемых числительных со всей совокупностью в целом, а не с последним ее элементом, таким образом, дети не могут ответить на вопрос «сколько». Например, ребенок считает грибы, произнося вслух 1, 2, 3. Спрашиваем: «Сколько всего?» Ребенок снова пересчитывает — 1, 2, 3. «Сколько всего?» и так до бесконечности. Умение правильно пересчитывать предметы основано на умении выделять из множества отдельные элементы: практически это находит свое выражение в том, что, перечисляя числительные в правильной последовательности, ребенок при этом либо берет каждый из пересчитываемых предметов в руки, переставляя его в другое место, либо указывая на каждый из пересчитываемых предметов пальцем. Дошкольники с ЗПР обычно легко осуществляют правильный анализ — правильно пересчитывают элементы множества, однако не в состоянии легко произвести синтез (соединить пересчет в одно число, в итог счета), ибо не понимают того, что последнее из произнесенных ими слов-числительных (при пересчитывании предметов) относится уже ко всем элементам множества, что именно оно является итоговым числом, определяющим численность множества.

Почти все дошкольники с ЗПР уже в пятилетнем возрасте понимают, что результат счета не зависит от размера предметов. Но что результат счета не зависит от направления пересчета предметов (слева-направо, справа-налево) и от расстояния между ними, понимают лишь некоторые из них.

Все дошкольники с ЗПР производят пересчет с развернутыми внешними действиями: они считают, передвигая предметы, называя вслух числительные. Способом «прямого усматривания» они пользуются лишь при определении количества предметов в группе не более чем из двух-трех элементов. При предъявлении большей по количеству предметов группы они присчитывают их по одному (начиная с трех), дотрагиваясь до каждого предмета и проговаривая числительные.

Значительные трудности вызывает у детей сравнение двух групп предметов. Определить разность отношения они могут только в тех случаях, когда предметы в этих группах наглядно соотнесены. Например, мы спрашиваем ребенка: «Что больше 2 или 3?» Ребенок не отвечает, но если мы положим перед ним два яблока, а перед собой — три, ребенок ответит, что у него меньше яблок.

Один из самых слабых разделов математической готовности дошкольников с ЗПР — это вычислительные навыки. Лишь немногие пятилетние дети способны выполнить самые простейшие арифметические действия, такие как $1+1$, $2-1$, лишь некоторые (уже в шестилетнем возрасте) считают в пределах пяти с использованием наглядного счетного материала (пальцы, палочки, кубики и т.п.), и то с помощью взрослого. Большинство же детей не умеет считать самостоятельно, не знает цифр.

Узость, нецеленаправленность и слабая активность восприятия создают определенные трудности в понимании задачи детьми с ЗПР, они воспринимают задачу фрагментарно. Слабость анализа, синтеза и других мыслительных операций не позволяет связать отдельные фрагменты в единое целое, установить между ними связи и зависимости и, уже, исходя из этого, выбрать правильный путь решения. При решении простейших арифметических задач эти дети обычно опираются на внешние, несущественные признаки условия: отдельные слова, словосочетания, расстановку чисел, и как следствие выбор неверного арифметического действия, неправильная формулировка ответа, ошибки в наименованиях и т.д.

Вследствие недостаточно развитой предметно-практической деятельности у детей с ЗПР медленно формируются основные математические понятия равенства и неравенства, количества предметов, а также

понятия числа, арифметических действий сложения и вычитания. Также наблюдается отставание в практическом усвоении той терминологии, которая встретится им позднее в условиях задач: всего, вместе, стало, осталось, одинаково, поровну и т.п.

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

Целесообразно в данном разделе представить примерную модель выпускника коррекционной группы, который предположительно продолжит свое обучение в общеобразовательной школе.

Модель выпускника коррекционной группы для детей с задержкой психического развития

Готовность к школьному обучению складывается из следующих составляющих:

- физическая готовность к школе определяется физическим развитием ребенка и его соответствием возрастным нормам, т.е. ребенок должен достичь физической зрелости, необходимой для учебного процесса;
- психологическая готовность подразумевает: определенный уровень сформированности общей осведомленности и социально-бытовой ориентировки; знаний и представлений об окружающем мире; умственных операций, действий и навыков; произвольной регуляции деятельности и поведения; познавательной активности, проявляющейся в соответствующих интересах и мотивации; речевого развития, предполагающего владение довольно обширным словарем, основами грамматического строя речи, связным высказыванием и элементами монологической речи;
- эмоциональная зрелость представляет собой умение регулировать свое поведение, включающее возможность достаточно длительное время выполнять не очень привлекательные задания;
- социально-коммуникативная готовность к школе складывается из умения ребенка строить взаимоотношения в коллективе сверстников: занимать лидирующую позицию, уметь работать в команде и поддерживать лидера, а также уметь общаться со взрослым собеседником.

Физиологические особенности.

- Моторика (наличие фазы полета при беге; способность к прыжку; способность к броску).
- Работоспособность (усидчивость; способность не отвлекаться, выполнять конкретное задание как минимум в течение 15 минут).
- Чувство времени (зависящее от скорости обменных процессов) должно приблизиться к взрослому, иначе ребенок и педагог живут как бы в разных измерениях.

Психологические особенности.

- Осознанность, осмысленность ребенком самого себя, своего места в мире.
- Полнота переживания и проживания настоящего.
- Способность сделать наилучший выбор в конкретных ситуациях и в жизни в целом.
- Чувство свободы как состояние осознания, следования своим главным интересам; жизнь в согласии с самим собой.
- Ощущение собственной дееспособности «Я могу».
- Социальный интерес, постоянное внимание к людям.
- Состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический настрой.
- Умение осознавать.
- Принятие себя, своих достоинств и недостатков; хорошо развитая рефлексия; осознание своих возможностей; умение определять свои эмоциональные состояния.
- Принятие других людей, осознание ценности каждого.
- Стрессоустойчивость, умение находить собственные ресурсы в трудовой жизненной ситуации.

Старший дошкольник должен обладать такими нравственно-волевыми качествами, как настойчивость, трудолюбие, прилежность, усидчивость, чувство ответственности, организованность, дисциплинированность, терпение.

Внимание. Ребенок умеет выполнять задание, не отвлекаясь 20 минут; находить отличительные признаки между предметами, удерживать в поле зрения не менее восьми предметов, копировать узор или движение, находить одинаковые предметы.

Память. Ребенок может запоминать не менее восьми предметов или названных слов, рассказывать по памяти стихи, сказки, рассказы,

повторять дословно предложение из 5—6 слов; подробно рассказывать по памяти о событиях своей жизни и окружающей обстановке; запоминать расположение игрушек, называть их по памяти.

Мышление. У ребенка развито умение объединять предметы по определенным признакам, выстраивать логический ряд из определенной группы фигур или предметов, выделять предмет в группе, не подходящий по общим признакам, выстраивать последовательность событий и составлять связный рассказ по картинкам, сравнивать предметы друг с другом, выявлять несоответствия между ними.

Мелкая моторика. Ребенок может штриховать или раскрашивать рисунки, не выходя за контуры, ориентироваться в тетради в клетку, работать ножницами, правильно держать карандаш или ручку в руке.

Умственное воспитание.

Сенсорное воспитание.

Пространственная организация, координация движений (умение правильно определять направление: выше — ниже, впереди — сзади, слева — справа и т. д.).

Кругозор. Знания о себе и окружающем мире. Умение

- называть свое имя, отчество и фамилию, имя и отчество своих родителей;
- знать название своего города;
- знать последовательность времен года, дней недели.

Элементарные математические представления. Умение

- называть числа в прямом и обратном порядке в пределах 10;
- соотносить цифру и число предметов;
- определять время по часам;
- решать задачи в одно действие на сложение и вычитание.

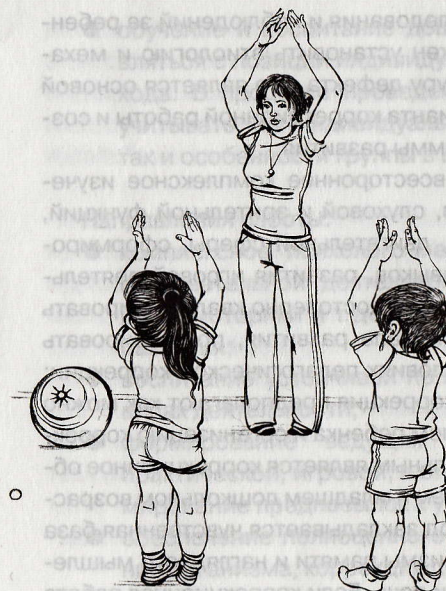
Развитие речи. У старшего дошкольника развит пассивный и активный словарный запас. Он употребляет разные части речи точно по смыслу. Использует в речи синонимы, антонимы, существительные с обобщающим значением, слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков. Правильно согласует существительные с числительными, прилагательными и местоимениями. Образует (по образцу) существительные с суффиксами, глаголы с приставками, сравнитель-

ную и превосходную степень прилагательных. Умеет образовывать однокоренные слова. В своей речи использует предложения разных видов. Владеет диалогической и монологической речью.

Ребенок умеет задавать вопросы и отвечать на них. Самостоятельно, выразительно, без повторов передает содержание литературных текстов в соответствии с возрастной программой. Составляет рассказы о предмете, по картине, по серии сюжетных картин, небольшие рассказы из личного опыта, рассказы творческого характера и небольшую по объему сказку.

У старшего дошкольника развита артикуляторная моторика, он владеет всеми звуками родного языка и правильно употребляет их в речи. У ребенка развит фонематический слух, сформированы операции языкового анализа и синтеза, языковые представления.

Устная речь содержательна, эмоциональна, выразительна, фонетически и грамматически правильная. Ребенок использует речь как инструмент для мышления (умеет связно и последовательно выражать свои мысли, понимать смысл текста и передавать его содержание).



КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗПР

В плане компенсации большое значение имеет возраст ребенка, состояние его здоровья, специфика микросоциальной среды (ближайшего окружения), сочетание ЗПР с другими психологическими особенностями ребенка, своевременность оказания педагогической помощи.

Дети с ЗПР после прохождения ПМПК могут быть направлены в специализированные сады или в коррекционные дошкольные группы при общеобразовательных детских садах.

Основной целью коррекционно-педагогической работы с дошкольниками с ЗПР в условиях дошкольного учреждения является формирование психологического базиса для полноценного развития личности ребенка: формирование «предпосылок» мышления, памяти, внимания, восприятия, развития зрительных, слуховых и двигательных функций, познавательной активности каждого ребенка. Достигнув этих целей, педагог может полноценно подготовить ребенка к обучению в общеобразовательном классе.

Стратегия педагогического воздействия предполагает обеспечение таких условий развития, которые приведут в движение механизмы, лежащие в основе формирования центральных новообразований в психике ребенка. Компенсация нарушений возможна при индивидуальном подходе к изучению, обучению и воспитанию детей с ЗПР.

Коррекционная работа базируется на следующих принципах:

- единство диагностики и коррекции — в наблюдении за развитием ребенка в условиях целенаправленной коррекционной работы, проводимой в дошкольном учреждении, имеющей важное значение для определения путей, методов, приемов и содержания ее на различных этапах воспитания и обучения каждого ребенка;

- в процессе комплексного обследования и наблюдений за ребенком учитель-дефектолог должен установить этиологию и механизмы, определяющие структуру дефекта, что является основой для выбора оптимального варианта коррекционной работы и создания индивидуальной программы развития;
- комплексный подход. Только всестороннее комплексное изучение состояния здоровья, речи, слуховой и зрительной функций, познавательной деятельности, двигательной сферы, сформированности знаний, умений и навыков, развития игровой деятельности и другое позволяет наиболее достоверно квалифицировать состояние ребенка на данном этапе развития, прогнозировать его дальнейшее развитие в условиях педагогической коррекции;
- ранняя диагностика и ранняя коррекция предполагают как можно более раннее выявление проблем ребенка и организацию коррекционной работы с ним. Оптимальным является коррекционное обучение и воспитание уже в раннем и младшем дошкольном возрасте, так как именно в этот период закладывается чувственная база познания, формируются механизмы памяти и наглядного мышления, коммуникативные навыки и речь. Если коррекционная работа будет начата в более поздние сроки, то возможность компенсации задержки психического развития значительно снизится. А это значит, что ребенок приходит в школу с нерешенными проблемами;
- следует помнить, что успехов в коррекционной помощи можно достичь только при условии опоры на ведущий вид деятельности. Для дошкольников — это предметная деятельность и игровая. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что обучать и воспитывать дошкольников с задержкой психического развития целесообразно через игру и в игре. Многие исследователи обращают внимание на то, что у детей с проблемами в развитии наблюдаются особенности в формировании ведущего вида деятельности, так отмечается, что для детей данной категории характерно более позднее появление сюжетно-ролевой игры, дети самостоятельно в нее не включаются, не могут разворачивать сюжет, низкий уровень игровой активности, дети с трудом строят диалоги, быстро утомляются и отвлекаются, в связи с чем необходимо целенаправленное педагогическое воздействие для формирования предметной и игровой деятельности;
- принцип коммуникативной направленности предполагает проявление специального внимания к развитию речи детей с задержкой психического развития как основного средства коммуникации;

- обучение и воспитание дошкольников с ЗПР должно осуществляться с позиции индивидуального дифференцированного подхода. В процессе проведения коррекционной работы следует учитывать как индивидуальные особенности каждого ребенка, так и особенности группы в целом.

Направления работы:

- комплексное психолого-медико-педагогическое обследование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речи, моторики и т.д. Определение индивидуального маршрута развития;
- воспитание устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности;
- формирование ведущих видов деятельности (предметно-практической, игровой, в старшем дошкольном возрасте — формирование предпосылок к учебной деятельности);
- обеспечение полноценного психического развития: оздоровление организма, коррекция двигательной сферы, развитие общей, мелкой и артикуляторной моторики; формирование эталонных представлений (цвет, форма, величина); развитие мышления и речи, памяти и внимания; развитие умственных и творческих способностей;
- развитие речи;
- коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере: формирование умения регулировать свое поведение, умения подчиняться правилам игры, режимным моментам и т.д.;
- формирование коммуникативной деятельности: умение находить и поддерживать контакты со взрослыми и сверстниками.

Группа сопровождения

«Группа сопровождения» — это педагоги и специалисты, которые взаимодействуют с детьми, посещающими дошкольное учреждение.

Учитель-дефектолог проводит глубокое, всестороннее изучение индивидуальных особенностей детей: состояния познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, речевой деятельности (если не предусмотрено наличие в коррекционной группе учителя-логопеда), игровой деятельности как ведущей в дошкольном возрасте, состояния психических процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления, во-

ображения). По итогам обследования учитель-дефектолог определяет уровень психологического развития каждого ребенка, совместно с группой сопровождения разрабатывает индивидуальную коррекционную программу, отбирает содержание обучения, знакомит педагогов и родителей с результатами психолого-медико-педагогического обследования.

Учитель-дефектолог проводит с дошкольниками ежедневные занятия в подгруппах (по 5—6 человек) по формированию элементарных математических представлений, конструированию, ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, игре; в подготовительной группе — занятия по подготовке к обучению грамоте. На индивидуальных занятиях осуществляется работа по развитию психических процессов, фонематического слуха, звукопроизношения, развития речи.

Учитель-логопед, если эта ставка существует, или учитель-дефектолог исследует все компоненты речевого развития, при этом основное внимание уделяется выявлению уровня овладения языковыми средствами.

Психолог исследует особенности протекания психических процессов, изучает личностные особенности детей, их поведение, уровень коммуникативных навыков каждого ребенка и состояние эмоционально-волевой сферы. Уделяется внимание изучению игровой деятельности, особенностям адаптации ребенка к образовательному учреждению, к сверстникам. Определяется характер и особенности межличностных отношений в группе, а также условия семейного воспитания.

Воспитатель обследует у ребенка состояние игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой деятельности и состояние развития навыков самообслуживания. Цель диагностики — изучение уровня обученности ребенка, т. е. сформированности знаний, умений и навыков по основным разделам программы. Воспитатель проводит с детьми по подгруппам ежедневные занятия по изобразительной деятельности, трудовой и игровой деятельности, проводит все режимные моменты. Во второй половине дня занимается с детьми по заданиям учителя-дефектолога, логопеда.

Врачи-специалисты проводят по необходимости медицинское обследование, выявляют особенности соматического и нервно-психического здоровья, возможные функциональные нарушения со сто-

роны центральной нервной системы, моторного развития и физического состояния, знакомят с результатами обследования, с анамнестическими данными, группой здоровья, индивидуальными особенностями каждого воспитанника всех педагогов и специалистов (группу сопровождения).

Инструктор ЛФК исследует состояние двигательной сферы ребенка и знакомит всех педагогов с особенностями каждого ребенка, при необходимости дает советы и рекомендации, которых следует придерживаться при создании коррекционной работы.

Музыкальный руководитель выявляет при диагностике состояние певческих и двигательных навыков, состояние эмоционально-волевой сферы, поведенческие навыки, уровень развития общей моторики, чувства ритма, слухового и зрительного внимания.

Основная цель комплексного психолого-медико-педагогического обследования состоит в выявлении причин, механизмов и степени выраженности нарушений. Результаты соотносятся с качественными характеристиками психического и личностного развития «возрастной нормы», что помогает выявить характер и степень отставания ребенка по основным линиям развития, определить соотношение нарушений, установить характер их взаимовлияния. Помимо этого, педагоги собирают анамнестические данные о развитии ребенка, изучают микросоциальные условия жизни и воспитания в семье. Только на основе тщательного анализа результатов обследования педагогический коллектив определяет методы, приемы работы и содержание коррекционного воздействия для каждого ребенка и группы в целом.

Все специалисты группы сопровождения по результатам диагностики в конце учебного года (при необходимости — в середине года) определяют характер динамики, оценивают результативность проведенной коррекционной работы, составляют прогноз относительно дальнейшего развития, создают последующий образовательный маршрут для каждого ребенка.

На основании диагностики осуществляется перевод воспитанника из группы в группу или выпуск в школьное образовательное учреждение. Заключение ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии) носит лишь рекомендательный характер, а окончательное реше-

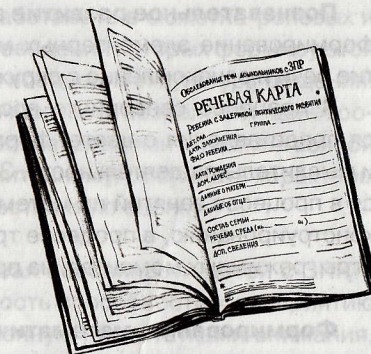
ние о том, где будет учиться ребенок, принадлежит родителям. Педагоги обязаны открыто и доступно раскрыть родителям характер проблем ребенка и обоснованно рекомендовать оптимальный маршрут обучения.

Эффективность коррекционного воздействия во многом зависит от четкости организации жизни и деятельности детей в период их пребывания в дошкольном учреждении. Необходимо обеспечить охранительный режим (равномерное распределение нервно-психической, умственной и физической нагрузок в течение дня, недели, учебного года с учетом современных нормативных требований; обеспечение малой наполняемости коррекционных групп), преемственность в работе всех специалистов и взаимодействие с родителями.



СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В ГРУППАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Физкультурно-оздоровительные мероприятия. Основной целью является оздоровление ребенка, укрепление его физического здоровья.



Основные направления

1. Создание условий для укрепления здоровья и полноценного физического развития:

- создание охранительного и двигательного режима с учетом требований современных нормативных документов;
- обеспечение полноценного питания;
- проведение закаливающих процедур, оздоровительных мероприятий;
- обеспечение медицинского контроля за здоровьем каждого ребенка.

2. Включение оздоровительных технологий:

- обеспечение оптимального двигательного режима (обязательная утренняя гимнастика, проведение динамических пауз в процессе занятий и в течение режимных моментов);
- проведение различных видов гимнастик (артикуляционная, пальчиковая, динамическая пауза, упражнения для релаксации, гимнастика для глаз и т. д.).

3. Содержание физического воспитания:

- организация занятий по физической культуре;
- организация и проведение спортивных досугов и праздников;
- организация и проведение занятий по ритмике.

Воспитание и образование дошкольников в условиях образовательного учреждения. В содержании данного раздела можно выделить несколько направлений: познавательное развитие, нравственное развитие, эстетическое развитие, формирование и развитие основных видов детской деятельности.

Познавательное развитие включает в себя сенсорное воспитание, формирование элементарных математических представлений, развитие речи и ознакомление с окружающим миром.

В процессе сенсорного воспитания у дошкольников формируются представления о цвете, форме, величине; развивается восприятие и мыслительная деятельность. Задачи сенсорного воспитания решаются в процессе занятий по математике, изобразительной деятельности, конструированию, в процессе труда, музыкальных занятий, в процессе игры, режимных моментов, на прогулке и другое.

Формирование математических представлений происходит в основном на занятиях по математике и закрепляется в дидактических, сюжетно-ролевых играх и в режимных моментах.

Задачи по развитию речи детей решаются практически на каждом занятии и в свободной деятельности. Данная работа должна осуществляться в тесном взаимодействии учителя-логопеда, учителя-дефектолога, воспитателей и родителей. В условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) проводятся занятия по развитию речи и по подготовке к обучению грамоте (подготовительная группа).

Ознакомление с окружающим миром осуществляется на специальных занятиях, которые проводит учитель-дефектолог. Данные занятия могут строиться на основе экспериментальной деятельности (опыты, наблюдения, экскурсии) и знакомстве с реальными предметами, их символами, изображениями и т. д. Важную роль играет знакомство с художественной литературой.

Нравственное развитие. У детей данной категории наряду с недостатками познавательной деятельности в структуре дефекта отмечается эмоционально-личностная незрелость (у детей сужен круг представлений о явлениях социальной жизни, что затрудняет адаптацию детей в обществе своих сверстников, в обществе взрослых людей, мешает налаживанию контактов и взаимодействию с окружающими людьми). Коррекционные задачи по данному разделу решаются на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, где дошкольники знакомятся с профессиями, историческими событиями, явлениями общественной жизни. На занятиях по валеологии дети знакомятся с основами анатомии, с понятиями здорового образа жизни, на экскурсиях знакомятся с правилами основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) и т. д. Вопросы

нравственного воспитания хорошо отрабатывать в сюжетно-ролевых и театрализованных играх, в процессе проведения которых формируются и специально отрабатываются правила поведения и культура общения.

Решая проблему эмоционально-личностной незрелости целесообразно знакомить дошкольников с произведениями художественной литературы, проводить беседы по прочитанному, обсуждать характеры и поступки героев, учить давать им нравственную оценку.

Эстетическое воспитание. Учитывая особенности детей с ЗПР, а именно недостаточную сформированность способности к восприятию красоты окружающего мира, обусловленную недостатками внимания, мышления, памяти, развития эмоций, данному разделу следует уделить достаточно времени в процессе проведения музыкальных занятий, изобразительной деятельности, театрализованной и игровой деятельности.

Формирование и развитие основных видов детской деятельности. В данную структуру входят прежде всего игровая деятельность, изобразительная, конструктивная, трудовая.





СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Центральное место в формировании личности ребенка занимает семья. По мнению исследователей, именно от нее на 70 % зависит, каким вырастет человек и какие черты характера сформируют его натуру.

«Новая философия» работы с семьей состоит в том, что за воспитание детей и их развитие несут ответственность родители, а все другие социальные институты (включая дошкольные учреждения) призваны этому содействовать.

На сегодняшний день права, обязанности и ответственность родителей и законных представителей детей регламентированы Декларацией прав ребенка, Конвенцией о правах ребенка, Семейным кодексом РФ, Законом РФ «Об образовании», Типовым Положением об общеобразовательном учреждении.

Семейное воспитание детей — это постоянное занятие, в котором участвуют два человека: отец и мать, которые вместе несут ответственность за жизнь семьи. Наиболее важным моментом является именно эта общая заинтересованность и совместная деятельность на благо семьи.

Материнство — стержень, основа семейных отношений, мерило гражданственности супругов и смысл их личного существования («Семейное воспитание. Краткий словарь» / И. В. Гребенников, Л. В. Ковинько. М.: Изд-во политической литературы, 1990).

Слово «материнство» в Толковом словаре русского языка Ожегова С. И. обозначает «состояние женщины-матери в период беременности, родов, кормления ребенка; свойственное матери сознание родственной ее связи с детьми».

Сами дети на вопрос «Зачем человеку мама?» отвечают: «Дает человеку жизнь», «выкармливает его», «защищает от неприятностей и бед», «учит всему хорошему и доброму», «предостерегает от плохого», «любит детей», «для счастья»... И так, в сухом научном определении и наивных суждениях детей легко просматривается смысл и назначение материнства.

Материнский инстинкт врожден. А чувство отцовства зарождается уже после рождения ребенка: с первым робким прикосновением к нему, с первой улыбкой, с первой эмоциональной потребности друг в друге. Одна из непростых задач материнства — сделать супруга отцом ребенка. Мать для девочки — пример будущей девушки, женщины; для мальчика — образец будущей спутницы жизни.

Отцовство вместе с материнством составляет основу семейных отношений как супругов, так и родителей и детей. В Толковом словаре русского языка Ожегова С. И. «отцовство» определяется как «кровное родство между отцом и его ребенком».

Сутью биологической функции отцовства является его участие в зачатии ребенка, в заложении биологических (генетических) основ будущего организма. Не только от матери, но и от отца зависят определяющие изначально биологическое существование будущего человека инстинкты, безусловные рефлексы. Генетически отцом и матерью определяются и черты биологического сходства с родителями: цвет волос, цвет глаз, особенности телосложения, основы функционирования всех органов и систем детского организма. Кроме того, задатки — будущая основа развития способностей (к умственной деятельности, музыке, спорту, изучению иностранных языков) — также закладываются генетически. По наследству передаются многие заболевания. Некоторые вредные привычки матери и отца также могут определить будущие болезни ребенка. Важны и социальные функции отцовства. Говорят: «На плечах отца держится мир». И это действительно так: защита Отечества, обеспечение мира, управление государством, важнейшие научные исследования и выполнение тяжелых физических работ — во многом удел мужчины. Это определяет его жизненную позицию, а также позицию мужчины — отца в семье. Поэтому закономерны и естественны требования к нему: материальное обеспечение семьи, ответственность за жену и детей, помощь старикам-родителям.

Существует объективная сложность отцовства. Если у женщины чувство материнства возникает еще до рождения ребенка, то из мужчины надо «делать отца». Постепенно, по мере развития ребенка, женщина формирует нравственный облик мужа, отца своего ребенка.

Хороший отец организует всю деятельность семьи: труд, досуг, игру, творчество. Отец формирует в мальчике будущего мужчину — отца, а в девочке — представление об идеале ее будущего избранника.

Чтобы из мальчика вырос хороший отец, его с детства надо приучать к заботе о родных и близких, к участию в домашних делах, формиро-

вать у него наряду с мужественностью и решительностью способность к сопереживанию, снисходительность к слабостям и недостаткам близких. Личный пример отца и его отношение к собственным родительским обязанностям — надежная гарантия подготовки мальчика к будущему отцовству. От отца во многом зависит счастье матери и счастливое, радостное детство ребенка.

В каждой семье свои особые, неповторимые взаимоотношения с малышом. Психологами выделяются следующие типы воспитания в семье:

- Авторитарный, в котором ярко проявляется диктат в отношении к ребенку, требование беспрекословного подчинения, неприятие индивидуальности малыша. Такие родители часто используют наказания, жесткий контроль — «ты будешь делать так, как я скажу».
- Опекающий. Родители в этом случае чрезмерно заботливы. Гиперопека проявляется в двух направлениях:
 - при потворствующей гиперопеке ребенок находится в центре семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Малыш вызывает всеобщее восхищение, при этом не важно, как он себя ведет. У ребенка развивается болезненная обидчивость, подозрительность, упрямство и даже агрессивность. Это делает его неуживчивым среди сверстников.
 - при доминирующем типе гиперопеки из-за желания оградить ребенка от трудностей родители ставят перед ним многочисленные запреты, ограничения, злоупотребляют контролем. У ребенка развивается зависимость от окружающих.
- Пренебрегающий тип воспитания. При таком воспитании малыш предоставлен сам себе. Родители им не интересуются. В этом случае у ребенка наблюдается в поведении недоразвитие эмоционально-волевой сферы, замкнутость, агрессивность.
- Благоприятный тип воспитания основывается на доверии, уважении друг к другу. При подобном воспитании ребенок проявляет активность, инициативность, самостоятельность.

Задачи специалиста в отношении родителей

- Поиск контакта, располагающего к дальнейшему сотрудничеству.
- Привлечение внимания родителей к сильным и слабым сторонам ребенка.

- Ориентирование родителей на планомерную, последовательную коррекционно-развивающую работу по нормализации состояния ребенка.

Цели и задачи воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении и семье

Дошкольный возраст — это сензитивный период для развития и совершенствования природных задатков и способностей. Помочь ребенку поверить в свои силы, сохранить его активное стремление познавать огромный и удивительный мир вокруг, подготовить к школе пытливого и уверенного в себе ученика — интересная и благородная задача и педагога, и родителей.

Воспитание детей в семье и в ДОУ должно преследовать единые цели и задачи, с которыми родители и педагоги должны быть ознакомлены вовремя и одновременно, а для этого необходимо:

1. Создать единую программу для педагогов и родителей по реализации воспитательно-образовательных задач.
2. Создать систему в работе по воспитанию детей в семье, структурировать работу педагогов с родителями и придать ей комплексный характер. Взаимодействовать с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка, выявить характер семейных взаимоотношений, авторитет родителей; определить их влияние на развитие ребенка и на этой основе скоординировать воспитательно-образовательную работу ДОУ с семьей; учитывать пожелания родителей, их предложения; познакомить родителей с кругом знаний, умений и навыков и т. п.
3. Учить родителей рассматривать процесс воспитания и развития ребенка как диалог со своим ребенком на основе знания психологических особенностей возраста, учитывая его интересы, способности.
4. Обеспечить двойную защиту детей со стороны родителей и педагогов и эмоциональный комфорт.

Условия успешного воспитания личности в семье

Первое условие — глубокое и активное осознание родителями той истины, что ответственность за характер и перспективы развития личности ребенка несет прежде всего семья. Родитель — профессия педагогическая, а потому необходимо соответствовать этому назначению.

Второе условие успешного воспитания личности в семье — включение ребенка в различные виды деятельности в семье. В раннем и дошкольном возрасте это общение, предметная, игровая, изобразительная, музыкальная, трудовая и другие виды деятельности. Совместная деятельность — это основа содержательного общения родителей и детей.

Третье условие — уважительное отношение к личности ребенка. Необходимо, общаясь и взаимодействуя с ним, занимать позицию не «над», не «сверху», а «рядом», на принципах сотрудничества и партнерства.

Януш Корчак.

Десять заповедей для родителей

Корчак (Korcak) Януш (настоящее имя Генрик Гольдшмидт, Goldszmidt) (1878—1942), польский писатель, педагог, врач. В годы оккупации Польши фашистской Германией Я. Корчак героически боролся за жизнь детей в варшавском гетто; погиб в Трешлинке с 200 своими воспитанниками.

1. Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты, или таким, как ты хочешь. Помоги ему стать не тобой, а собой.

2. Не требуй от ребенка платы за все, что ты для него сделал. Ты дал ему жизнь, как он может отблагодарить тебя? Он даст жизнь другому, тот — третьему, и это необратимый закон благодарности.

3. Не вымещай на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть горький хлеб. Ибо что посеешь, то и взойдет.

4. Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам, и, будь уверен, ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть, и больше, поскольку у него нет опыта.

5. Не унижай!

6. Не забывай, что самые важные встречи человека — это его встречи с детьми. Обращай больше внимания на них — мы никогда не можем знать, кого мы встречаем в ребенке.

7. Не мучь себя, если не можешь сделать что-то для своего ребенка. Мучь, если можешь — но не делаешь. Помни, для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все.

8. Ребенок — это не тиран, который завладевает всей твоей жизнью, не только плод плоти и крови. Это та драгоценная чаша, которую Жизнь дала тебе на хранение и для развития в ней творческого огня. Это раскрепощенная любовь матери и отца, у которых будет расти не «наш», «свой» ребенок, но душа, данная на хранение.

9. Умей любить чужого ребенка. Никогда не делай чужому то, что не хотел бы, чтобы делали твоему.

10. Люби своего ребенка любым — неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним, радуйся, потому что ребенок — это праздник, который пока с тобой.





ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

Деятельность детей дома может быть разделена на блоки:

1. Специально организованное обучение. Родитель — инициатор, он ставит перед ребенком задачи, организует и контролирует их выполнение. В этом блоке развиваются сенсорные и мыслительные способности, расширяются и систематизируются знания

детей об окружающем мире, формируются элементы учебной деятельности.

2. Совместная деятельность родителей с детьми: чтение книг и беседы о прочитанном, слушание музыки, рассматривание иллюстраций и репродукций, сюжетные и настольные игры, совместный труд, экскурсии, прогулки, сопровождаемые рассказами родителей, пояснениями, беседами.

Воспитание — это лесенка, по которой поднимаются двое: взрослый и ребенок. Преимущество взрослого лишь в опыте.

Приведем примеры совместной деятельности детей и взрослых.

Далее мы предлагаем варианты совместной деятельности ребенка и взрослых, которые не требуют большого количества времени, дорогостоящих игрушек, длительной подготовки и т. п.

Использование природного материала в коррекционной работе с дошкольниками

Игра занимает значительную часть жизни ребенка. Игра заполняет все жизненное пространство ребенка, и любое дело он превращает в игру, будь то уборка игрушек, купание, прием пищи. Детская игра — сама жизнь. В своих играх ребенок чувствует себя комфортно. Игра помогает выражать свои чувства, так как в дошкольном возрасте, особенно в младшем дошкольном, дети испытывают нехватку вербаль-

ных средств. С этой точки зрения игрушки для ребенка — это слова, а сама игра — это речь, рассказ, передача своих эмоций, переживаний. Основным мотивом игры является не получение результата, а сам процесс игры.

Игры с песком и водой широко используют психологи в работе с дошкольниками. Песок и воду можно использовать для формирования и развития пространственно-количественных представлений, счетных операций, развития мелкой моторики, развития речи. В процессе знакомства с различными природными материалами и их свойствами осуществляется развитие памяти, внимания, восприятия, мышления. Дети учатся сравнивать объекты и явления, выделять признаки сходства и различия, классифицировать объекты по форме, цвету, величине. В процессе таких игр расширяется сенсорный опыт дошкольников, обогащается их жизненный опыт.

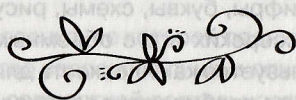
Игры с пересыпанием песка из одной емкости в другую с помощью вспомогательного предмета или руками дают возможность детям на собственном опыте установить свойства и особенности сухого песка. Такие игры формируют у детей представления о непрерывности, величине и форме. Включение в игры с песком мелких игрушек, различного природного материала расширяет возможности математического развития детей, позволяет им осваивать как трехмерное, так и двухмерное пространство. На поверхности песка дети изображают различные геометрические фигуры, цифры, буквы, схемы, рисунки. Игры с песком — это и основа для режиссерских игр с объемными игрушками. В этом случае песочница используется как плоскость для моделирования ситуации сказки. Для таких игр подбираются специальные игрушки, веточки становятся деревьями, шишки — кустами, из семян тыквы, ракушек выкладываются дорожки, реки.

Осуществляя пространственную ориентировку в воде (на ее поверхности, на дне емкости), дети осваивают пространственные представления. Для этого используется природный материал, игрушки, пластиковые фигуры, которые тонут и которые не тонут в воде. Формируя у детей количественные представления, взрослый предлагает им бросить в воду камешки в определенном количестве, разложить их на дне емкости в ряд, по кругу и т. п.

Дети учатся ориентироваться на словесную инструкцию взрослого. Кроме словесной инструкции, используются звуковые сигналы. Например, в воду нужно бросать или доставать из воды столько цифр, сколько звуков музыкального инструмента услышит ребенок. В процессе игр

с водой развиваются и тактильные ощущения детей. Они учатся с закрытыми глазами находить на поверхности стола, на краю ванночки соответствующие цифры или заданное количество одноименных игрушек и опускать их в воду, а также вылавливать из воды нужное количество игрушек.

В процессе игр с песком и водой, различными игрушками или натуральными предметами у детей формируются представления об окружающем природном мире, развивается речь, мышление, память, внимание, фантазия. Дети учатся общению, взаимопомощи, умению слушать взрослого, выполнять определенные правила.



ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ДОМАШНИХ ЗАНЯТИЙ С РЕБЕНКОМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

«Путешествие с теленком Вопросиком» — это последовательность игр с песком, водой, бросовым материалом, которая представлена в виде сказки. Маленький теленок Вопросик задает вопросы своей маме, между ними происходит диалог, в котором мама предлагает теленку выполнить то или иное действие и постараться самому получить ответ на вопрос. Ребенку предлагается выполнить определенные действия, «опыты», чтобы самостоятельно ответить на вопросы. Взрослый играет вместе с ребенком — это главное условие. Мама, папа или педагог являются не лидерами игры, а равноправными участниками.

Путешествие с теленком Вопросиком

Жил-был маленький теленок. Он был очень веселый и любопытный. Он всегда и всем задавал разные вопросы: «Где? Когда? Зачем? Почему?» Его так и прозвали — Вопросик. Однажды он гулял с мамой у ручейка.

Это была его первая весна и первый ручеек, который он увидел.

— Мама, это что?

— Ручеек.

— Почему?

— Весна пришла. Весной всегда есть ручьи, потому что тает снег.

— Почему тает снег?

— Греет солнце, снег от тепла тает и превращается в воду. Вот и бегут ручьи, там, где лежал снег.

— А ручей — он холодный или теплый?

— Сейчас — теплый, а потом будет холодный.

— Когда потом?

- Вечером.
 — Почему?
 — Днем греет солнце, и вода становится теплая. А вечером солнце уходит, и вода остывает.
 — Мама, я хочу потрогать. Можно?

Проводится игра с водой «Теплая — холодная».

Перед ребенком стол для игр с водой и песком, одна емкость которого наполнена холодной водой, а другая — теплой. Взрослый вместе с ребенком опускает кисти рук попеременно то в холодную, то в теплую воду, параллельно комментируя свои ощущения. Инструкция: «Посмотри, что это в ванне? Вода. Какая здесь холодная вода. Потрогай сам. Достанем скорей ручки, а то они совсем замерзнут. А здесь какая вода? Теплая. Где твоим ручкам лучше, в теплой или холодной водичке? Покажи, где теплая вода, а где холодная. Что надо сделать, чтобы узнать, теплая вода или холодная? Правильно, воду надо аккуратно потрогать. Почему аккуратно? Вода может быть горячей».

Игру можно усложнить: «Давай поиграем с водичкой. Я тебе завяжу глазки, а ты ручками найдешь, где теплая, а где холодная вода».

У Вопросика был еще один вопрос для мамы:

- Мама, а для чего нам нужны уши?
 — Для того чтобы слушать.
 — Расскажи, как я могу услышать воду?
 — Помнишь, когда мы гуляли у ручейка, как он журчал, пел свою песенку. А сегодня мы с тобой не гуляем, потому что на улице идет дождь. Это тоже вода. Послушай, как дождь стучит по крыше.
 — Да, и вправду! Как интересно. Топ-топ — как будто дождик ходит по крыше. А я и не знал, что с помощью ушей мы все это можем услышать.

Проводится игра «Узнай по звуку».

Взрослый предлагает ребенку посмотреть на действия, которые он будет производить с водой, и запомнить звуки воды: выливает воду из лейки, переливает воду из стакана в стакан, выливает воду из стакана в емкость стола, шлепает ладошкой по воде и т. п. Затем за ширмой взрослый производит разные действия с водой. Ребенку предлагается по звуку определить, что происходит с водой. Можно предложить ребенку поменяться ролями: он производит действия с водой, а взрослый

угадывает. Целесообразно взрослому допускать ошибки. Ребенок должен понимать, что взрослые тоже могут ошибаться.

Теленок Вопросик сидел на зеленой лужайке и вдруг сказал:

- Мама, мне скучно, я хочу играть. А игрушек у меня нет.
 — Посмотри вокруг, сколько игрушек тебя окружает.
 — Где?

— Камешки, например, есть большие и маленькие. Мы будем раскладывать их. Большие камешки вот сюда — справа от себя, а маленькие вот сюда — в другую сторону. Смотри, не запутайся.

— Хорошо. Я думаю, это несложное задание.

Проводится игра «Разложи большие и маленькие камешки».

Ребенок вместе со взрослым находится перед столом для игр с водой и песком, который закрыт крышкой. Перед ребенком на крышке стола лежит горка камешков разных размеров. Взрослый предлагает ребенку рукой брать камешки и раскладывать в нужном направлении. Усложняя игру, можно предложить раскладывать камешки одновременно двумя руками.

Аналогичное задание можно проводить, используя дополнительные предметы-орудия (лопатку, ложку, вилку и т. д.). Можно раскладывать маленькие камешки в маленькое ведро, а большие — в большое.

Вопросик пришел домой и сказал маме:

- На улице у всех мальчиков есть кораблики. Я тоже хочу.
 — Хорошо, давай сделаем несколько корабликов. Я помогу тебе.

Теленок Вопросик со своей мамой сделали корабли с синими и красными парусами.

— Спасибо, мама, теперь у меня есть много корабликов, и я с ними могу играть.

Он запустил кораблики в ручей, долго за ними бежал и смотрел, какой же кораблик приплывет первым — с синими или красными парусами.

Проводится игра «Разноцветные кораблики».

Ребенку предлагается подойти к столу для игр с песком и водой, опустить в емкость с водой разноцветные кораблики. В ходе этой игры можно закреплять знания детей о цвете, учить группировать кораблики

с опорой на цвет. Так ребенку можно предложить поиграть с синими корабликами, а взрослый будет играть с красными. Или синие кораблики опустить в одну емкость, а красные — в другую. Кораблики можно сделать из цветной бумаги или из скорлупок грецкого ореха с цветными парусами.

Вопросик очень любил, когда мама ему читала. У него даже была любимая книжка — «Девочка чумазая». И однажды он спросил:

— Мама, а как можно быть чумазым?

— Если ты долго будешь играть с мокрым песком, то тоже будешь чумазым.

— Мама, а вода бывает чумазая?

— Бывает, только такую воду называют грязной, мутной.

Проводится игра «Вода грязная и чистая».

Перед ребенком стоит стол для игр с водой и песком, в обеих емкостях чистая вода. Добавляя в одну из них песок, взрослый обращает внимание ребенка на то, какой стала вода, чистой или грязной. Предлагает ребенку поочередно опустить руки то в одну, то в другую емкость. В ходе чего выясняется, что в одной емкости (с чистой водой) руки видны хорошо, а в другой — плохо, что после грязной воды руки надо помыть. В емкости с чистой водой хорошо видны камешки на дне, а в мутной их почти не видно и т. п.

Теленок Вопросик капризничал:

— Мама, я хочу играть. Только с другими игрушками, не с камешками.

— Хорошо, давай придумаем игру с орехами.

— Мы будем их кушать?

— Нет, мы будем с ними играть. Посмотри, сколько орехов плавает на воде. Большие орешки мы будем вылавливать и складывать в большую корзинку. Это — подарок для мамы-белки. А маленькие орешки — в маленькую корзинку, это для бельчат.

— Я люблю делать подарки. Это — хорошая игра.

Проводится игра «Поймай большие и маленькие орешки».

Ребенку предлагается поймать большие и маленькие орешки (длинные и короткие палочки, широкие и узкие досочки) рукой, сачком, ложкой, половником и т. п.

В емкость стола для игр с водой погружены большие и маленькие орешки или другие предметы, которые плавают на поверхности воды. Ребенку предлагается руками поймать при этом орешки большие, сложить их в одну миску, а маленькие — в другую. В таких играх важно участие обеих рук.

Если ребенок хорошо справляется с данной игрой и она доставляет ему наслаждение, игру можно усложнить, выдвинув условие собирать орешки одного размера в миску определенного цвета. В другой раз можно предложить ребенку для осуществления данных действий воспользоваться дополнительными предметами-орудиями.

Как-то раз Вопросик гулял около озера и встретил своего друга — кота Пушистика:

— Привет, Пушистик. А что это ты делаешь?

— Я ловлю рыбу.

— А зачем она тебе нужна?

— Мы коты очень любим рыбу кушать.

— Можно я тебе помогу? Дай мне эту палку.

— Это не палка. Это — удочка. Сразу удочкой ловить сложно.

Возьми для начала сачок.

Проводится игра «Ловим рыбу сачком и удочкой».

В емкость стола для игр с песком и водой налита вода, в которой плавают разноцветные пластмассовые рыбки. Взрослый обращает на них внимание ребенка, предлагает ему поймать их с помощью заранее приготовленной удочки (сачка). Рыбу необходимо складывать в специально приготовленное ведро.

Начинать эту игру следует с наиболее простого задания — поймать рыбок сачком. Затем можно предложить поймать рыбок с помощью удочки с магнитом. Позже — используя удочку с колечком, которое цепляется за крючок, закрепленный во рту у рыб.

«Мы с тобой сегодня будем ловить рыбок. Посмотри, как много их плавают здесь. Какие они красивые. А чем же будем ловить рыбок? У меня для этого есть специально приготовленная удочка. Пойманных рыбок мы будем складывать в это ведро. Посмотри, как я буду это делать. А ты хочешь сам попробовать поймать рыбку?» Весь ход игры сопровождается побудительными высказываниями со стороны взрослого и похвалой действий ребенка: «Какой ты молодец! Как много рыбок ты поймал!»



Однажды, гуляя у ручья, Вопросик встретил своего грустного друга — ослика Иа.

— Ослик, почему ты такой грустный?

— У меня сегодня день рождения, а в гости ко мне никто не пришел, никто со мной не поиграл.

— Не расстраивайся, Иа, я к тебе пришел. Я тебя поздравляю! Давай поиграем.

— А во что мы будем играть, если у меня нет игрушек?

— Моя мама говорит, что игрушки можно найти везде, вот, например, камешки.

— А как с ними можно играть?

— Их можно бросать в воду. Вот так. Делай, как я.

Проводится игра «Бросаем камешки в водичку».

Ребенок вместе с взрослым стоит около стола для игр с песком и водой, в емкость налита вода. Взрослый предлагает ребенку бросать камешки в воду. Камешки находятся в плоской миске. Ребенок берет камешки по одному двумя-тремя пальцами и бросает их в воду. Сначала ребенок бросает одной рукой, потом другой. Все действия сопровождаются эмоциональными высказываниями со стороны взрослого, эмоциональные высказывания ребенка поддерживаются.

Теленок Вопросик впервые увидел, что в воде можно плавать:

— Мама, смотри: утенок плавает, а цыпленок — нет.

— Один умеет плавать, а другой не умеет.

— А я? Я умею?

— Попробуй вот здесь, около берега.

— Нет, я боюсь. Наверное, я не умею плавать. Мама, а камешки умеют плавать, а орехи? Я хочу знать.

— Давай попробуем. Опускай в воду камешки, орехи, шишки, все, что тебе хочется, и смотри.

Проводятся игры «Плавает и тонет», «Плавающие листья, цветы, шишки».

Ребенок вместе с взрослым стоит около стола для игр с водой и песком, в емкости находится вода. Взрослый дает ребенку плоскую миску, в которой находятся камешки, орехи, ракушки, небольшие шишки и т. п. Поочередно бросая различные предметы, ребенок определя-

ет, какие предметы плавают, какие тонут. Для продолжения игры можно предложить достать из емкости те или иные предметы и разложить их по разным ведеркам (в одно — камешки, в другое — орехи и т. д.).

Сегодня Вопросик с мамой ходили гулять к озеру. Мама сказала теленку:

— Не заходи далеко в озеро. Там глубоко.

— Мама, а что такое глубоко? Я вошел в озеро, и вода закрыла мои копытца. Это глубоко?

— Нет, это мелко.

— А сейчас я дотронулся до воды своим животиком. Это глубоко?

— Это глубоко. Возвращайся обратно.

— Теперь я понял, ручей — мелкий, я могу его перейти, а озеро — глубокое. Правильно?

— Правильно, молодец. Надо быть очень осторожным там, где глубоко. Понял?

— Конечно, мама.

Проводится игра «Пускаем кораблики в глубокое и мелкое озера».

Перед ребенком стол для игр с водой и песком, в двух емкостях налита вода: в одной — много воды, в другой — меньше половины. Взрослый вместе с ребенком исследует их, опуская руки то в одну, то в другую емкость, выясняя тем самым, что одно «озеро» глубокое, а другое мелкое. Поскольку в одной емкости «спрятались» под водой только ладошки, а в другой — руки спрятались по локоть. После этого взрослый предлагает ребенку поиграть с корабликами и спрашивает, в каком озере будет запускать ребенок кораблики, в глубоком или в мелком. Выбрав озеро определенной глубины, ребенок запускает в нем кораблики, играет с ними. Взрослый включается в игру вместе с ребенком.

Сегодня теленок Вопросик хотел полить свои любимые цветы. Для этого ему надо было налить в лейку воды.

— Мама, как мне налить воду в лейку? Я наливаю воду из ведра, а у меня не получается, вся вода выливается мимо?

— Надо взять бутылочку с водой. У бутылочки узкое горлышко, и вода вся будет попадать в леечку. Попробуй, я думаю, что у тебя получится.

— Спасибо, мамочка, какая ты у меня умная. Я тоже таким буду?

— Конечно, если будешь слушаться, милый, и думать своей головой.

Проводится игра «Перелей воду».

Ребенок стоит перед столом для игр с водой и песком. Перед ребенком и взрослым два сосуда, которые стоят в емкости стола. Необходимо перелить воду из одного сосуда в другой. При этом следует обращать внимание на то, чтобы горлышко сосуда, из которого переливают воду, находилось точно над горлышком сосуда, в который наливают воду. После игры следует объяснить ребенку, для чего сосуды находились в емкости стола, почему нельзя переливать воду на рабочем столе.

Можно не предлагать сразу решение этой задачи, а предложить ребенку опытным путем определить, из чего удобнее наливать воду в лейку: из бутылочки, банки, ведра, воронки...

* * *

Теленок Вопросик решил полить цветы.

— Мама, там, на лугу, моя любимая ромашка. Она наклонила голову и закрыла глазки. Ромашка очень хочет пить, а дождика все нет. Ты говорила, что вода волшебная, почему она тогда не идет к ромашке?

— А ты помоги ей, дорогой.

— Как это сделать?

— Возьми лейку и полей.

— Ура! Как я не догадался сам?

Проводится игра «Дождик».

Ребенок вместе с взрослым стоят перед столом для игр с водой и песком, емкость которого наполнена водой. В руках у ребенка и у взрослого полные воды лейки. Взрослый предлагает ребенку «сделать дождик» с помощью лейки, выливая из нее воду. Если ребенок затрудняется поднять и наклонить лейку, то взрослый осуществляет эти действия вместе с ребенком.

* * *

Теленок Вопросик решил полить ромашку.

— Мама, я очень хочу полить свою любимую ромашку, но лейку я отдал ослику, он поливает свой чертополох.

— Сделай лейку из кубика или коробочки.

— Как? У них же нет дырочек.

— А ты сделай.

— Как?

— У тебя на голове уже появились маленькие рожки, они тебе могут сделать дырочки.

— Какая ты умная. Му!

Проводится игра «Дождик».

Из небольшой пластмассовой коробки можно сделать «тучку», сделав в ней маленькие дырочки. Ребенку предлагается самому налить воду в коробочку, а взрослый поднимает ее повыше, льющаяся из дырочек вода будет напоминать дождик.

* * *

Теленок Вопросик ждал бабушку.

— Дорогой, к нам сегодня приезжает бабушка. Помоги мне, пожалуйста, приготовить обед.

— А что мы будем варить?

— Гороховый суп и фасолевую кашу. Только вот беда — в мешке горох и фасоль перепутались. Надо все перебрать, поможешь? Горох надо сложить в желтую коробочку, а фасоль — в белую.

— Я не перепутаю. Горох желтый, его надо складывать в желтую коробочку, а фасоль белая, ее надо складывать в белую коробочку. Правильно?

— Молодец. Ты становишься совсем взрослым и очень умным.

Проводится игра «Наполни фасолью и горохом коробочки или сосуды».

Перед ребенком находятся две коробки желтого и белого цветов, а также одна из емкостей стола наполнена горохом и фасолью. Взрослый вместе с ребенком уточняет названия предложенных ему объектов, их характерные свойства: цвет, размер, форму. Предлагает ребенку положить горошину в желтую коробку, а затем фасоль в белую по одной. При этом ребенок одной рукой придерживает коробку, а другой опускает горошину, удерживая ее двумя-тремя пальцами.

Задание можно усложнить, предложив ребенку: «В большой кувшин мы будем складывать фасоль, а в маленький — горох», или использовать пластмассовые бутылки с узким горлышком, различных размеров. Данный вид задания требует от ребенка более точной координации движений пальцев рук.

Цветочная поляна.

— Сегодня мы отправляемся, Вопросик, на цветочную поляну. Нам надо взять с собой воды. Нальем ее вот в эти кувшины.

— Зачем вода?

— До реки идти очень далеко, на солнце будет жарко, ты захочешь пить, и что мы будем тогда делать?

— Правильно, надо взять воду с собой. Но почему два кувшина?

— А нас с тобой сколько?

— Му-мама, му-Вопросик. Два му — два кувшина. Правильно?

Проводится игра «Наполни водой большой и маленький кувшины».

Ребенок вместе со взрослым находится перед столом для игр с песком и водой, в одну емкость налита вода. Перед ними два кувшина, различные по величине, и пластмассовые стаканчики, с помощью которых ребенок будет наполнять кувшины водой. Взрослый уточняет названия представленных предметов, их характерные свойства и предлагает ребенку наполнить кувшины водой. Для этого ребенок должен взять стаканчик одной рукой, зачерпнуть им воду из емкости и налить в кувшин, который стоит в пустой емкости стола. Эти действия следует повторять до тех пор, пока кувшины не станут полными. Задание можно усложнить, используя вместо кувшинов пластмассовые бутылки с узким горлышком.

Вопросик пришел к своему другу Ослику.

— Ослик, пойдем к ручью.

— Зачем?

— Будем играть.

— Во что?

— У меня есть два кораблика. Я дам тебе розовый кораблик, а этот голубой возьму себе.

— И что?

— Я на своем кораблике буду переправлять тебе желуди, а ты на своем кораблике будешь переправлять мне ракушки.

— Зачем?

— Тогда у тебя будет много желудей, а у меня — ракушек. Здорово?

— Не знаю. Давай попробуем.

Проводится «Игра с корабликами».

Ребенок и взрослый берут кораблики, различные по величине и цвету, пускают кораблики в емкости с водой, перевозят различные грузы (ракушки, желуди), фигурки людей и животных и т. д.

На улице шел дождь. Вопросик не мог выйти на улицу, и от этого ему было скучно.

— Мама, почитай мою любимую книжку «Девочка чумазая».

Мама прочитала книжку. Вопросик задумался, а потом спросил:

— Мама, что надо с девочкой сделать, чтобы она не была чумазая?

— Выкупать.

— А что у нее нет языка? Она не может себя вылизать?

— Люди не моются языком, милый.

— А чем?

— Им помогают мыло и вода.

— Покажи, это так интересно. Я никогда не видел.

— Давай выкупаем куклу. Она очень похожа на человека.

— А откуда у нас кукла?

— Когда я была маленькая, я очень любила играть в куклы. Вот она с тех пор и осталась.

— Мама, ты тоже была маленькая?

— Конечно, милый мой.

И мама ласково лизнула Вопросика прямо в нос.

Проводится игра «Выкупаем куклу».

Для этой игры потребуются куклы-голыши, стол для игр с песком и водой, ведро с водой, мыло, мочалка, полотенце. Взрослый объясняет ребенку, что сегодня они будут купать куклу. Вместе уточняют название, свойства и назначение предложенных предметов. «В чем мы будем купать куклу Машу? Что нальем в „тазик“ (емкость)? Какая нужна вода? Что нам нужно для купания куклы?» Затем вместе с ребенком взрослый наливает воду в емкость и сажает туда куклу, все действия при этом сопровождаются соответствующими речевыми высказываниями. Взрослый предлагает ребенку помыть куклу, последовательно выполняя действия и уточняя по их ходу, что он делает.

Подводя итог, педагог обращает внимание ребенка на то, что кукла Машенька стала чистой, но ей холодно, надо быстро завернуть ее в полотенце, чтобы не простудить. Можно использовать сразу две емкости стола. Тогда взрослый моет свою куклу, а ребенок сразу же повто-

ряет его действия со своей куклой. Если ребенок хорошо освоил данную игру, в следующий раз можно предложить помыть куклу самостоятельно.

Бабушка подарила Вопросику конструктор.

— Мама, мне бабушка подарила волшебный конструктор. Он умеет делать волшебные рисунки на стене. Смотри. Ой, он упал. Сейчас я сделаю домик. Ой, опять все упало. Мама, он — не волшебный.

— Милый, это не конструктор волшебный, а вода. Надо детали опускать сначала в воду, а потом уже на стену прикреплять.

— Где моя волшебная вода?

Проводится игра «Конструирование на стене из мокрых деталей».

Для этой игры потребуется конструктор из мягких деталей, стол для игр с водой и песком, одна емкость которого наполнена водой. Стол должен быть расположен рядом со стенкой, выложенной кафельной плиткой, или на этой стене должно быть прикреплено зеркало. Взрослый предлагает ребенку опустить детали конструктора в воду, чтобы они намокли. Параллельно с этим уточняются название, форма, величина, цвет предметов. После этого взрослый показывает, как можно с помощью этих деталей конструировать на стене, приклеивая мокрые детали к плитке. Таким образом, в зависимости от конфигурации деталей можно выкладывать изображения отдельных предметов: домик, солнышко, машинка и целые сюжеты: наша улица, во дворе и т.п.

День рождения.

— У меня сегодня день рождения. У меня уже рожки появились. Я уже большой. Мне подарили много заводных игрушек. Давайте поиграем все вместе! Я так хотел, чтобы вы все поиграли со мной.

Проводится игра с заводными плавающими игрушками.

Взрослый вместе с ребенком рассматривают заводные плавающие игрушки, показывает, как их можно заводить и запускать в воде. Вместе наблюдают за игрушками. Затем взрослый предлагает ребенку самостоятельно запустить игрушку в емкости стола для игр с водой. Если ребенок испытывает затруднения, взрослый оказывает ему необходимую помощь.

История про волшебный мешочек.

Друзья долго играли с игрушками. А потом Утенок сказал:

— А у меня есть волшебный мешочек.

— А что там у тебя?

— Много таких же уток, как и я.

— Неправда, ты большой, а много таких больших уток в мешочке не поместятся.

— А он волшебный!

— Дай, я посмотрю.

— Нет, ты можешь только потрогать и отгадать, Вопросик.

Вопросик осторожно просунул копытце в волшебный мешочек и сразу же сказал:

— Это — утенок. Честно.

И достал утенка. Все друзья сделали так же. И у всех оказалось по утенку.

— Давайте, опустим их в воду все вместе. Раз, два, три!

Проводится игра «С уточками в воде».

Дети вместе со взрослым заводят уток. И на счет «три» одновременно опускают уток в емкость с водой. Для этого используется стол для игр с водой и песком.

Продолжение игры с веселыми уточками.

Утенок сказал:

— Уточки эти не простые, а очень веселые. Хотите, они вас прямо сейчас так развеселят?

— Конечно, хотим!

Проводится игра «Кто выше прыгнет».

Взрослый вместе с ребенком запускает в емкость с водой плавающие игрушки (шарики, мячики, резиновые и пластмассовые игрушки и т.п.). Затем взрослый показывает, как выскакивает игрушка, положенная на дно, и предлагает ребенку сделать то же самое.

Игра в прятки.

— Мама, у меня пропала мышка.

— Где ты играл с ней в последний раз?

— Я посадил ее на мешок с горохом, когда разбирал его, чтобы сварить бабушке гороховый суп. Я уже везде искал.

— А ты в мешке смотрел?

— Нет.

— Она там.

— Почему?

— Мыши очень любят горох.

— Как ее найти в мешке? Надо все снова разбирать?

— Нет, надо только опустить копытце, как в волшебный мешочек Утенка.

Вопросик все сделал так, как сказала ему мама...

Проводится игра «Найди хитрую мышку».

В емкость с горохом или фасолью предварительно помещается любая яркая пластмассовая или резиновая игрушка. Ребенку предлагается достать эту игрушку. На первых порах игрушку можно прятать при ребенке. Затем — без него. Для этого используется стол для игр с водой и песком, емкости которого заполняются фасолью или горохом.

Вопросик идет в гости.

— Мама, я иду в гости к трем медведям. Давай подарим им три кораблика. Папе — самый большой, маме — средний, а Мишутке — самый маленький. Пусть катаются, а то ведь они, как я, плавать не умеют.

Проводится игра «Посади игрушки в лодки».

Ребенок вместе со взрослым находится около стола для игр с водой и песком, емкость которого заполнена водой, где плавают три лодочки разной величины. Рядом со столом находятся три медведя: большой, маленький и средний. Взрослый обращает внимание ребенка на различные по величине предметы. «Мишки совсем не умеют плавать. А им так хочется покататься на лодочках. Давай поможем им сесть в эти лодочки». Учитывая величину, взрослый вместе с ребенком рассаживает медведей.

Аналогичное задание можно провести с предметами, отличающимися друг от друга по цвету.



ЛИТЕРАТУРА, РЕКОМЕНДУЕМАЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1. Алферова Г. Н., Воронова И. Н., Зарин А. П. и др. Музыка и движение в коррекционно-воспитательной работе в специальном детском саду для детей с нарушением интеллекта. — СПб.: Изд-во Аполлон, 1994.
2. Баряева Л. Б. Интегративная модель математического образования дошкольников с задержкой психического развития. — СПб.: СОЮЗ, 2005.
3. Баряева Л. Б. Математическое развитие дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2003.
4. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П. Игры-занятия с природным и рукотворным материалом. — СПб.: СОЮЗ, 2005.
5. Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю. Математика для дошкольников в играх и упражнениях. — СПб.: КАРО, 2007.
6. Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю. Игры и логические упражнения с цифрами. — СПб.: КАРО, 2007.
7. Готовимся к школе: Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР / Под ред. С. Г. Шевченко. — М.: Ника-пресс, 1998.
8. Демьянчук Л. Н., Ефимова У. С., Кондратьева С. Ю. Занятия по подготовке к обучению грамоте дошкольников с задержкой психического развития в условиях ДОУ. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2010.
9. Демьянчук Л. Н., Кондратьева С. Ю., Суханова О. В. Использование сказки в коррекционной работе с дошкольниками с задержкой психического развития в условиях ДОУ. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2009.
10. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С. Г. Шевченко. — М.: АРКТИ, 2001.
11. Кондратьева С. Ю., Агапутова О. Е. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с задержкой психического развития. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008.
12. Кондратьева С. Ю., Лебедева И. Н. Карта развития дошкольника с задержкой психического развития. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.

13. Лалаева Р. И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития. — СПб.: Образование, 1991.

14. Монтессори М. Разум ребенка. — М.: ГРААЛЬ, 1997.

15. Монтессори-материал: Пер. с нем. М. Буторина / Ред. Е. Хилтунен. — М.: Изд-во «Мастер», 1992.

16. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. / С. Г. Шевченко, Р. Д. Триггер, И. Н. Волкова и др. — М.: Школьная Пресса, 2004.

17. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под общей ред. С. Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003.

18. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Под ред. Л. Б. Баряевой, Е. А. Логиновой. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010.

19. Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР. Готовимся к школе / Авторы-составители: И. К. Белова, Р. В. Былич, И. Н. Волкова. — М.: Ника-пресс, 1998.

20. Шевченко С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. — М.: Школьная пресса, 2004.



ЛИТЕРАТУРА

1. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. — М.: Гном-Пресс, 1999.

2. Глебова С. В. Детский сад — семья: аспекты взаимодействия. Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005.

3. Зорин К. В. Почему страдают дети. — М.: Русский Хронограф, 2009.

4. Вильшанская А. Д. Организация и содержание специальной педагогической помощи младшим школьникам с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2004, № 1.

5. Готовимся к школе: Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР / Под ред. С. Г. Шевченко. — М.: Ника-пресс, 1998.

6. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. — СПб.: ИСПИП, 1998.

7. Давыдова О. И., Богославец Л. Г., Майер А. А. Работа с родителями в ДОУ. Этнопедагогический подход. — М.: Творческий центр «Сфера», 2005.

8. Екжанова Е. А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2002, № 1.

9. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. М.: ТЦ «Сфера», 2005.

10. Козлова А. В., Дешеулина Р. П. Работа ДОУ с семьей. — М.: ТЦ «Сфера», 2005.

11. Кондратьева С. Ю. Игры с песком и водой в работе по формированию пространственно-количественных представлений у дошкольников с задержкой психического развития // Дошкольная педагогика. — 2005, № 3.

12. Кондратьева С. Ю. Обогащение математического словаря дошкольников с задержкой психического развития на модели обучения рассказыванию по картине // Дошкольная педагогика. — 2006, № 1.

13. Кроха. Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет / Под ред. Г. Г. Григорьевой. — М.: Просвещение, 2004.

14. Лебединская К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. — М., 1982.

15. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. — М.: 1985.

16. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятая 43-й Всемирной Ассамблеей Здравоохранения. Приказ Минздрава РФ № 170 от 27.05.1997.

17. Приходько О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста. — СПб.: КАРО, 2008.

18. Приходько О. Г., Моисеева Т. Ю. Дети с двигательными нарушениями: коррекционная работа на первом году жизни. — М.: Полиграф сервис, 2003.

19. Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР. Готовимся к школе / Авторы-составители: И. К. Белова, Р. В. Былич, И. Н. Волкова. — М.: Ника-пресс, 1998.

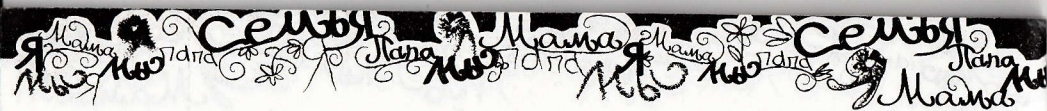
20. Родители — в ответе за воспитание детей / Под ред. Л. М. Шипициной. — СПб.: ИСПиП, 2002.

21. Семейное воспитание: Краткий словарь / Сост. И. В. Гребенников и Л. В. Ковинько. — М., 1990.

22. Соколов А. Н., Бережная Н. Ф., Илюхина В. А. Диагностика уровня развития когнитивной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР церебрально-органического генеза. — СПб.: Институт мозга человека РАН, 2004.

Содержание

Введение	3
Задержка психического развития. Что это?	8
Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР	12
Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР	27
Содержание коррекционной работы в группах для детей с задержкой психического развития	33
Семейное воспитание детей с нарушениями речи	36
Формы обучения детей в домашних условиях	42
Игры и упражнения для домашних занятий с ребенком дошкольного возраста	45
Литература	59



Научно-популярное издание
Светлана Юрьевна Кондратьева
Если у ребенка задержка психического развития

Главный редактор С. Д. Ермолаев
Редактор В. М. Нищев
Художник Е. А. Бородачева
Корректор Л. В. Белканова
Дизайнер Н. С. Сенченкова
Верстка А. В. Шакиров

ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,
197348 СПб., а/я 45. Тел.: (812) 303-89-58.
E-mail: detstvopress@mail.ru
www.detstvo-press.ru

Представительство в Москве: ООО «Разум»,
127434 Москва, Ивановская ул., д. 34.
Тел.: (499) 976-65-33

Служба «Книга — почтой»:
ООО «Арос»,
192029 Санкт-Петербург, а/я 37.
Тел.: (812) 973-35-09.
E-mail: ale3225@ya.ru

Подписано в печать 24.03.2011.
Формат 60×90 1/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Прагматика. Усл. печ. л. 4,0. Тираж 3500 экз. Заказ № 397.

Отпечатано в ООО «Профпринт»,
СПб., п. Парголово, ул. Ломоносова, д. 113.
Тел.: (812) 513-85-44. E-mail: info@profprint.net

ЕСЛИ У РЕБЕНКА ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ...

**Светлана Юрьевна
Кондратьева**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры логопедии РГПУ
им. А. И. Герцена

**В издательстве
«ДЕТСТВО-ПРЕСС»
вышли книги:**



**советы специалистов
родителям
коротко и доступно**

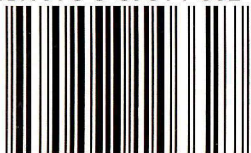
В книгах новой серии известные педагоги, ученые и практики раскроют папам и мамам секреты воспитания дошколят, дадут практические рекомендации, ответят на наиболее волнующие вопросы.

Детские психологи и врачи поведут разговор о том, как вырастить здорового и счастливого ребенка.

Готовятся к выпуску:

- «Если у вас капризный ребенок..»
- «Если ваш ребенок — левша..»
- «Если ваш ребенок всего боится...»
- «Если вы не идеальные родители...»
- «Если родители разводятся...»
- «Если ребенок часто болеет...»
- «Если ребенок плохо ест...»

ISBN 978-5-89814-662-7



9 785898 146627 >



**подписной
индекс**

ДЕТСТВО-ПРЕСС
www.dtp.ru

Если у ребенка задержка психич.
развития(мяг.)
[книжный магазин] Кондратьева
5850010012



Цена **85.00**
Возможность купить книгу по почте



Издательство «Детство-пресс»