**Характеристика на ученицу 1-го класса**

**ЗПР**

Яна К., 7 лет, ученица 1 класса. Девочка родилась от третьей беременности. Воспитывалась дома, детский сад не посещала. По физическому развитию соответствует паспортному возрасту.
На уроках девочка неусидчива, капризничает, ссылаясь на усталость в руке, даже в самом начале урока. Учительница постоянна оказывает Яне помощь. На уроках физкультуры, ритмики, музыки девочка активна и не плохо занимается. Дисциплинированность Яны зависит от того, каким по счету стоит урок. На первых двух уроках девочка спокойна, пытается сосредоточиться на выполнении заданий. К концу учебного дня становится невнимательной, рассеянной, зевает во весь голос. Яне очень нравится рисовать, поэтому ИЗО является одним из её любимых предметов. Математика дается девочке с большим трудом, но если решение заданий получается, то девочка приходит в восторг. На уроках чтения она плохо следит за читающим учеником, отвлекается на различные слуховые и зрительные раздражители.
Особенности внимания: на уроках внимание привлекается с трудом, оно неустойчивое, переключаемость снижена. Девочка постоянно отвлекается, рассеянна. Разрезанную на 4 части картинку сложила методом проб и ошибок. С более сложным заданием не справляется.
Особенности памяти: медленно запоминает даже небольшой по объему материал, плохо сохраняет и воспроизводит с ошибками информации. Память кратковременная, в основном механическая. Развита слуховая память.
Особенности мышления: не может самостоятельно выделить главное, существенное. Помощь со стороны учителя принимает. Затрудняется в выполнение мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения). Выводы и умозаключения делает плохо.
Речь: словарный запас беден, не развита связная речь; нарушены процессы языкового анализа и синтеза темп речи нормальный, речь не выразительна. Яна умеет поддерживать тему разговора, отвечает на вопросы.
Читает Яна плохо, чтение слоговое. Пишет медленно. Под диктовку не пишет (путает буквы по сходству в написании и произношении). Письмо неаккуратное, может обводить буквы несколько раз, не удерживает строку.
В контакт с взрослыми и детьми вступает легко, с одноклассниками не очень дружелюбна. Иногда у Яны случаются конфликты, связанные с учебной деятельностью. Она становиться капризной и отказывается выполнять задание. Это связано с тем, что она не может проявлять длительное волевое усилие.
Положительное качество Яны – исполнительность.

Адаптация ребенка к школе является для него сложным испытанием. Ребенок сталкивается с рядом проблем, которые не в силах решить сам. К ним относятся нежелание посещать школу, страх перед школой, учителем, нарушение взаимоотношений со сверстниками и другие. У детей с особенностями психофизического развития эти проблемы с поступлением в школу обостряются. Для снижения явлений дезадаптации психологам школы на начальном этапе адаптации первоклассников реализуется развивающая программа "Лесная школа"
В основе данной программы лежат психокоррекционные сказки М. Панфилолвой. Занятия проводятся в групповой форме. Способствуют ускорению адаптации, снижению школьной тревожности, развитию у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками. Развивающая работа с первоклассниками приходится на сентябрь - октябрь и включает 16 занятий. В структуру занятий помимо сказок входят игры и психотехнические упражнения, направленные на сплочение и развитие классного коллектива, поддержание благоприятного психологического климата развития эмоционально-волевой сферы детей.

На этапе адаптации очень важно получить от детей информацию о том, как они воспринимают те или иные стороны жизни. С этой целью используются проективные методики "Школа зверей" и методика получения обратной связи от учащихся младших классов. Родителям предлагается заполнить анкету. Учителя заполняют карту адаптации. Если для большинства детей период адаптации завершается успешно в течение 2-3 месяцев, то для детей с особенностями психофизического развития, как показывает практика процесс адаптации затягивается и выявляются многие трудности: появляется комплекс неуспешности, который порождает в ребенке неуверенность, разочарование, потеря интереса к учебе, озлобленность, агрессивность защитного характера, проблемы в общении со сверстниками. Далее психологом проводится индивидуальная работа с учащимися с особенностями психофизического развития по формированию и развитию мотивационной, эмоционально-волевой сферы, а также системы отношений ребенка к миру и самому себе. Опыт работы в школе в качестве психолога убеждает, что одной из наиболее сложных проблем детей с особенностями психофизического развития является проблема межличностных отношений в классе, в основе которой часто лежит явление нетерпимого отношения к ребенку с особенностями развития со стороны сверстников, и чаще всего такие дети получают статус "изгоя" или "отверженного". Поэтому одним из направлений работы психолога, классного руководителя является проведение специальной работы по формированию с самого детства у детей такого качества, как терпимость, формирование толерантности в школьной среде этой проблеме посвящены психологический классный час "Мы все разные" и коррекционно-развивающее сказкотерапевтическое занятие.

**ЗПР**

 К. С. Лебединской была предложена этиопатогенетическая классификация ЗПР.
      Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопато-генетическому принципу:
      а) конституционного происхождения;
      б) соматогенного происхождения;
      в) психогенного происхождения;
      г) церебрастенического (церебрально-органического происхождения).
      Все варианты ЗПР отличаются друг от друга особенностью структуры и характером соотношения двух основных компонентов этой аномалии: структурой инфантилизма; характером нейродинамиче-ских расстройств.

      а)***Задержка психического развития конституционного происхождения*** (гармонический инфантилизм). При этом варианте у детей эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей младшего школьного возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость. Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у этих детей в младших классах, связаны с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, наблюдается преобладание игровых интересов.
      Проанализируем особенности психофизического развития такого ребенка.
      Таня Б., 7 лет, ученица I класса. В семье 5 детей, все девочки; Таня - четвертый ребенок от шестой беременности. Все три старшие сестры имеют задержку психического развития.
      Физическое развитие Тани отстает от паспортного возраста. Девочка непосредственна, эмоции проявляются ярко, настроение повышенное.
      Дисциплину на уроках Тане соблюдать трудно, ей нелегко воздержаться от высказываний, кроме того, поведение сильно зависит от настроения, которое может очень резко меняться. Активность, отмечаемая во внеурочное время, на занятиях резко снижается. С программным материалом девочка справляется с трудом, умения и навыки вырабатываются медленно, закрепляются плохо. Тане нравится заниматься различными видами письменных работ, но на замечания о неверном написании букв или цифр реагирует часто негативно, ошибки не осознает. Счетные операции производятся с трудом, часто не осознаются. Наибольшие затруднения возникают у Тани при чтении из-за слабого развития фонематического восприятия и отсутствия интереса девочки к этому роду занятий. С удовольствием Таня работает на уроках труда и изобразительного искусства. Знает и различает цвета, правильно штрихует рисунок, хорошо вырезает. Девочка музыкальна, обладает неплохим голосом с чистой интонацией, довольно ритмична.
      Самостоятельности в овладении знаниями и преодолении трудностей девочка не проявляет. Заметно снижаются возможности Тани при отрицательных эмоциях. В таких ситуациях Таня практически не воспринимает материал. Вывести ее из такого состояния можно похвалой, положительными оценками независимо от результатов ее деятельности. Учитель учитывает эти особенности, использует метод поощрения, но не злоупотребляет им.
      Девочке очень трудно сосредоточиться на работе, ее отвлекает любой посторонний раздражитель, внимание неустойчивое, быстро рассеивается при работе более чем с двумя объектами. Даже на два объекта (например, при сравнении букв) девочке трудно распределить внимание. Переключение внимания зависит от заинтересованности работой. Объем внимания - 2 объекта, в состоянии утомления - не более одного, при работе с большим количеством объектов внимание рассеивается и после этого с трудом привлекается. Преобладающим является непроизвольное внимание.
      Процессы восприятия у Тани протекают в большинстве случаев замедленно. Отмечается поверхность и недостаточная обобщенность восприятия. Девочка правильно воспринимает объекты в привычном для них положении, при изменении условий восприятия этого часто не происходит. Меры времени знает в пределах программы. Восприятие пространства требует дальнейшего развития, положение в пространстве часто определяет неверно, путает "левый - правый", ненаблюдательна. Таня знает основные формы, величины в пределах "большой - маленький", "больше - меньше". Представления лишены обобщенности, полноты, отмечается их фрагментарность даже на бытовом уровне.
      Наиболее эффективным средством, используемым для развития у ученицы обобщенности представлений на уроках развития речи, является наглядность в сочетании с живым словом учителя.
      Процессы памяти развиты у Тани слабо. Материал она запоминает медленно, в маленьких объемах. Происходит это в результате преимущественно непроизвольного запоминания после большого количества повторений. Осмысленность при этом часто теряется. Сохранение информации также страдает, поэтому воспроизводит Таня в основном отдельные фрагменты, наиболее яркие. При этом осмысленность воспроизводимого зачастую отсутствует, также отмечается искажение и нарушение последовательности событий.
      Решение мыслительных задач вызывает у Тани значительные затруднения. Рассуждения крайне непоследовательны, причинно-следственные зависимости между явлениями и событиями устанавливаются только с помощью учителя. В большинстве случаев особенностью мышления Тани является пассивность. Умение контролировать и исправлять свои действия, следуя цели задания, практически не сформировано, т. е. отмечается некритичность мышления. Мыслительные операции развиты слабо: наблюдаются бессистемность и непоследовательность анализа при выполнении новых заданий; при сравнении девочке трудно исключить несущественные признаки, операции обобщения и классификации в ряде случаев тоже опираются на несущественные признаки. Аналогию между предметами Таня может провести только под руководством учителя, она не может самостоятельно делать выводы. Умозаключения девочки примитивны, алогичны. Преимущественно развит наглядно-действенный вид мыслительной деятельности, в меньшей степени - наглядно-образный, абстрактный.
      Девочка страдает общим недоразвитием речи. Словарь беден, пассивный словарь значительно шире активного. Предикаты и определения в речи малочисленны. Страдает грамматический строй, наиболее часто встречаются нарушения согласования, пропуск или неверное употребление предлогов. На уроках темп речи замедленный. Отмечается неправильное понимание и, следовательно, неточное использование слов. Монологическая речь бессвязна (отмечается соскальзывание с одной темы на другую), лишена логичности и завершенности. Таня не умеет поддерживать беседу, вопросы может задавать лишь в случаях заинтересованности предметом, часто затрудняется повторить даже сформулированный другим учеником ответ. Списывание осуществляет побуквенно, при письме под диктовку требуется большое количество повторений и контроль со стороны учителя. Отмечаются множественные дефекты звукопроизношения, которые отрицательно сказываются при составлении слов, чтении слогов, темп речи замедлен.
      Коррекция речи осуществляется учителем на всех уроках. Наиболее активно это происходит на уроках развития речи, где идет расширение, активизация и пополнение лексики, развитие грамматического строя, автоматизация поставленных звуков.
      Умение Тани работать в коллективе требует совершенствования организованности поведения, постоянного контроля со стороны учителя. К учителю девочка относится с уважением, признает его авторитет. Требованиям одноклассников не подчиняется, выдвигает свои и ждет их исполнения. Любит общаться с учащимися более старших классов. В группе имеет статус предпочитаемого. На окружающие события реагирует часто неадекватно. Контактна, бывает навязчива, часто создает конфликтные ситуации.
      Таня - девочка добрая, общительная, но ситуацию оценить верно часто не в силах, так как система ее взглядов еще не сформирована. Школу посещает регулярно, но может не явиться на занятия из-за обиды на одноклассников или на учителя. Многие виды работ ей интересны, долго может заниматься тем, что ей нравится. При общении с учителями сохраняет определенную дистанцию. Навыки культурного поведения находятся на низком уровне развития: девочка неопрятна, степень самостоятельности минимальна, но элементарные правила вежливости знает.
      Самооценка у Тани завышенная, свои недостатки она не осознает, самоанализ не проводит.
      Стержневые черты личности, на которые можно опираться в индивидуальной коррекционно-воспитательной работе с девочкой, - доброта, общительность, любознательность.
      Дети такого варианта не могут обучаться наравне со своими сверстниками в общеобразовательных школах, им требуется специальное обучение в условиях коррекционного класса, но часть таких детей в течение начальной школы могут догнать своих сверстников и в дальнейшем обучаться со всеми.
      б)***Задержка психического развития соматогенного происхождения.*** Этот тип задержки развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного происхождения:
      • хроническими инфекциями;
      • аллергическими состояниями;
      • врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы (например, сердца);
      • детскими неврозами;
      • астенией.
      Все это может привести к снижению психического тонуса, нередко имеет место и задержка эмоционального развития - соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений - неуверенностью, боязливостью, связанными с ощущением своей физической неполноценности, а иногда вызванными режимом запретов и ограничений, в котором находится соматически ослабленный или больной ребенок. Такие дети - "домашние", в результате чего круг общения у них ограничен, у ребенка нарушаются межличностные отношения. Родители уделяют им больше внимания, ограждают от всех бытовых неурядиц (гиперопека родителей), и это все влияет больше на его состояние, чем сама болезнь. Вот почему нельзя внушать ребенку мысль о его абсолютной безнадежности и ставить его в соответствующие условия. Рассмотрим особенности развития такого ребенка.
      Люба Ю., ученица II класса. Девочка родилась от первой беременности. Роды тяжелые, девочка была в течение месяца в условиях стационара.
      В детстве болела простудными заболеваниями, в настоящее время у Любы заболевание почек. Физическое развитие ребенка соответствует возрасту; зрение, слух - без видимых нарушений.
      Девочка дисциплинированная, к учебным предметам относится серьезно, старательно. Учебный материал усваивает, с заданиями учителя справляется самостоятельно. Любимые предметы Любы - чтение, изобразительное искусство. В свободное время предпочитает читать, рисовать.
      Внимание устойчивое. Переключаемость внимания затруднена. Девочка не сразу переходит от одного вида упражнения к другому, ей требуется время. Объем внимания достаточный - 2-3 объекта. У девочки преобладает непроизвольное внимание.
      Люба некоторые явления окружающей действительности воспринимает неполно, но знает меру времени, называет последовательность событий. Чувствует форму и величину предметов. Расположение предметов в пространстве определяет правильно. При наблюдении за предметами и явлениями видит и называет основные изменения.
      Представление девочки неполное, фрагментарное. Хорошо и быстро запоминает стихи, хуже рассказы, сказки. Узнает известное в новом материале. Точно воспроизводит занимательный, интересный материал, но часто не соблюдает последовательности.
      У девочки развита преимущественно зрительная память, причем преобладает память механическая. Мыслительная деятельность ученицы достаточно активна, но суждения даются с трудом, причинно-следственные зависимости устанавливает слабо. Затруднений в выполнении сравнения нет. Сложнее дается анализ, синтез. Абстрактные понятия и явления не всегда доступны. Выводы делает с помощью учителя. Развито наглядно-действенное мышление. ,
      Люба хорошо понимает обращенную к ней речь. При том что темп речи у нее нормальный, словарь развит недостаточно. Монологическая речь связная, выразительная. Девочка умеет поддержать тему разговора, отвечает на вопросы, сложнее для нее задать вопрос. Письменной речью владеет слабо, не всегда может выразить свои мысли, хотя предложения строит правильно. Грубых дефектов в речи нет.
      Девочка организованная. Легко подчиняется требованиям одноклассников. К ученикам класса относится внимательно, дружелюбно, старается помочь. Авторитетом особым не пользуется, влиять на других не умеет. К работе относится добросовестно. В контакт вступает легко, общительная. Дружит как с девочками, так и с мальчиками.
      Люба трудолюбива, может справиться с работой без помощи взрослых. За своим внешним видом следит. Но она нерешительна, трудности переносит с трудом, внушаемая, склонна к аффективным вспышкам, может длительно переживать какое-либо событие. Самооценка занижена.
      В коррекционно-педагогической работе следует опираться на такие черты характера Любы, как доброжелательность, трудолюбие, исполнительность.
      Большое внимание следует уделить формированию адекватной самооценки ученицы, уверенности в себе.
      Такие дети требуют санаторных условий, отдыха, сна, правильного режима питания, медикаментозного лечения. Прогноз таких детей зависит от их состояния здоровья.
      в)***Задержка психического развития психогенного происхождения*** связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка.
      Неблагоприятные условия среды, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психических, в первую очередь эмоционального развития.
      Приведем пример охарактеризованного отклонения.
      Юра Б., 8 лет, ученик II класса. В семье мальчик - третий ребенок. Материальное положение семьи очень тяжелое, мать и отец - безработные, отец злоупотребляет алкоголем, основное воспитание осуществляет мама. Единства требований в воспитании нет, в семье происходят часто скандалы, дети в основном представлены сами себе.
      По физическому развитию Юра соответствует норме.
      Мальчик пассивен, интерес к обучению снижен, в контакт вступает настороженно, проявляет тревожность.
      Со второго полугодия II класса обучается в школе-интернате, у него есть пробелы в усвоении программы.
      В отношении учебной деятельности учитель отзывается о мальчике положительно. Практические умения и навыки развиты в соответствии с требованиями программы. Различает слова, обозначающие предметы, и слова, обозначающие действия; списывает с печатного текста; анализирует слова по звуковому составу. Умеет без помощи учителя правильно и полно ответить на поставленный вопрос; знает много стихотворений наизусть; читает тексты полными словами, трудные слова по слогам, но не может составлять большие предложения.
      По математике умеет выполнять действия с числами в пределах 20 без перехода через разряд, решать простые и составные задачи, распознавать углы, чертить отрезки, называть и обозначать единицы измерения и т.д. По рисованию и ручному труду программу усваивает, грубых нарушений в мелкой моторике нет. Юра обучается по программе коррекционно-развивающего обучения совместно с другими учениками, но часто учитель ему дает дополнительные задания. Процесс обучения имеет ярко выраженную коррекционную направленность. Например, урок математики: на устном счете учитель проводит игру на развитие внимания, памяти, подбирает задания, способствующие развитию логического мышления, использует приемы для развития связной устной речи и других познавательных процессов.
      На уроках привлечь внимание ребенка можно без особого труда, если материал занимательный. В этом случае внимание его не рассеивается. Если спросить мальчика в тот момент, когда он отвлекается, он дает полный и правильный ответ, у него преобладает произвольное внимание. Оно устойчивое, легко переключается с одного вида деятельности на другой. Юра легко воспринимает целостный предмет, редко затрудняется в узнавании его отдельных частей. Мальчик ориентируется в единицах измерения времени.
      Новый учебный материал Юра запоминает практически в полном объеме, правильно применяет его на практике. Он с удовольствием заучивает стихотворения, которые читают на уроках, и в конце урока воспроизводит без ошибок, сложные предложения строит без помощи учителя. У ученика преобладает зрительно-слуховой вид памяти, но наблюдается и механическая и словесно-логическая память. У мальчика преобладает наглядно-образное мышление. Он всегда активен на уроках, поднимает руку и пытается ответить на вопросы учителя.
      Юра легко справляется с заданиями, требующими сравнения по образу или по аналогии. Выводы и обобщения может делать самостоятельно, но иногда опирается на план-схему. Речь экспрессивная с "про-глатыванием" отдельных слогов, звукопроизношение нарушено. Мальчик занимается с логопедом. Обращенную речь понимает без труда и выполняет соответствующие инструкции. Монологическая речь развита слабо, в диалоге умеет поддерживать беседу, задает вопросы, дает полные ответы. Дефекты устной речи на письменную речь не влияют.
      С первых дней обучения ребенок легко освоился в коллективе. В интернате он не скучал по дому, так как брат и сестра обучаются в этом же интернате.
      Мальчик стал активнее, он уважает своих сверстников, ко всем детям относится положительно.
      Ребенку присущи такие нравственные качества, как доброта, отзывчивость. Учиться мальчик стал с желанием, занятия практически не пропускает. Он стал решительным, в трудной ситуации не ждет помощи, проявляет свое волевое усилие. Ребенок умеет оценивать свой поступок и поступки товарищей. Самооценка Юры совпадает с оценкой товарищей, а также с оценкой родителей и учителей.
      IV***. Задержка психического развития церебрастетческого*** (церебрально-органического) происхождения, У детей такого варианта отклонений имеется органическое поражение ЦНС, но это органическое поражение носит очаговый характер и не вызывает стойкого нарушения познавательной деятельности, не приводит к умственной отсталости.
      Этот вариант ЗПР встречается наиболее часто и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной задержке развития.
      Изучение анамнеза детей с этим типом ЗПР в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще резидуального характера вследствие патологии беременности (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации, травмы, резус-конфликт), недоношенность, асфиксии и травмы при родах.
      Церебрально-органическая недостаточность накладывает типичный отпечаток на структуру ЗПР, провоцируя эмоционально-волевую незрелость и определяя характер нарушений познавательной деятельности.
      Проанализируем особенности развития ребенка с подобной ЗПР.
      Настя В., 7 лет, ученица I класса. Девочка родилась от шестой беременности, роды - третьи, вес - 4450 граммов, асфиксия средней тяжести, нарушение мозгового кровообращения.
      Первые слова появились в 1 год, фраза - в 2 года 2 месяца; ходить начала в 1,5 года.
      По физическому развитию соответствует паспортному возрасту; в неврологическом статусе - легкая рассеянная микросимптоматика. На уроках девочка неусидчива, капризничает, ссылаясь на усталость в руке, даже в самом начале урока. Учительница постоянно оказывает Насте помощь. На уроках физкультуры, ритмики и музыки девочка активна и хорошо занимается. Дисциплинированность девочки зависит и от того, каким по счету стоит урок. На первых двух уроках девочка спокойна, сосредоточена на выполнении заданий. К концу учебного дня Настя становится невнимательной, рассеянной, кричит на уроках, зевает во весь голос. Насте очень нравится рисовать, поэтому ИЗО является одним из ее любимых предметов. Математика дается девочке с большим трудом, но если решение заданий получается, то девочка приходит в восторг и очень радуется. На уроках чтения она плохо следит за читающими учениками, отвлекается на различные слуховые и зрительные раздражители.
      Особенности внимания: внимание на уроке привлекается с трудом; оно неустойчивое; переключаемость снижена. Девочка постоянно отвлекается, рассеянна. Особенности восприятия: правую и левую сторону не различает. Разрезанную на 4 части картинку сложила методом проб и ошибок без посторонней помощи. С более сложными заданиями не справляется. Восприятие картин и текстов фрагментарное.
      Особенности памяти: медленно запоминает даже небольшой по объему материал; плохо сохраняет и воспроизводит с ошибками информацию; память кратковременная, в основном механическая, зрительная память очень плохая, но развита слуховая память.
      Особенности мышления: не может самостоятельно выделить главное, существенное. Помощь со стороны учителя не всегда принимает. Задания на сравнение, классификацию предметов непосильны. Затрудняется в выполнении мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения). Выводы и умозаключения делает плохо.
      Речь: нарушено произношение сонорных, свистящих и шипящих звуков; страдает грамматический строй; беден словарный запас, неразвита связная речь; нарушены фонематические процессы и процессы языкового анализа и синтеза. Темп речи очень быстрый; речь иногда очень выразительна. Девочка умеет поддерживать тему разговора, задавать вопросы.
      Читает Настя плохо, чтение слоговое. Девочка очень медленно пишет, делает это с очень громким проговариванием, чем мешает в работе остальным ученикам в классе. Письмо под диктовку девочке дается с большим трудом: она путает буквы по сходству в написании и произношении. При письме неаккуратна, может обводить букву несколько раз, часто искажает слова. Буквы пишет разного размера, выше или ниже строки.
      В контакт со взрослыми и детьми вступает очень легко, доброжелательна, дружит с одноклассниками, помогает им. Одноклассники любят Настю, скучают, когда девочки не бывает в школе (часто по состоянию здоровья). Иногда у нее случаются конфликты, чаще всего связанные с учебной деятельностью. Девочка становится капризной и отказывается выполнять задания. Это связано с тем, что она не может проявлять длительное волевое усилие. Однако очень быстро девочка включается в дальнейшую работу класса.
      Основные положительные качества Насти - доброта, отзывчивость, хорошие отношения с товарищами, трудолюбие.
      В проведении индивидуальной коррекционно-воспитательной работы следует опираться на положительные нравственные качества девочки.

**Методические рекомендации к составлению индивидуальной программы сопровождения ребенка с задержкой психического развития**

Введение индивидуального сопровождения в образовательном процессе учащихся с особенностями психического развития не противоречит Конвенции о правах ребенка и закону РФ «Об образовании». Дети с ЗПР способны овладеть школьной программой, если им будут созданы адекватные условия обучения. К важнейшему условию относится комплексная работа специалистов разного профиля *(учитель, педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог, педагог-дефектолог)* в построении образовательного маршрута для учеников. Важно, чтобы в каждой общеобразовательной школе были специалисты, составляющие психолого-педагогическую службу школы. Основной целью деятельности данной службы должно являться обеспечение сопровождения психического и психологического здоровья детей школьного возраста; их социальной адаптации и социализации; а также сопровождение и контроль соматического здоровья; сопровождение обучения и коррекции; контроль динамики коррекции.

В Приложении к письму Минобразования России от 27.06.03 № 28-51-513/16 «Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования» указаны цели и задачи и виды психолого-педагогического сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе.

**Цель** сопровождения: обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

На наш взгляд, при составлении индивидуальной программы следует ориентироваться не только возрастные нормы, но в большей степени – на уровень актуального развития ребенка.

**Задачи**сопровождения**:**

× предупреждение возникновения проблем развития ребенка;

× помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;

× психологическое обеспечение образовательных программ;

× развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

**Виды (направления) работ**по психолого-педагогическому сопровождению**:**

× Профилактика.

× Диагностика (индивидуальная и групповая).

× Консультирование (индивидуальное и групповое).

× Развивающая работа (индивидуальная и групповая).

× Коррекционная работа (индивидуальная и групповая).

× Психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей.

× Экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений).

При наличии в школе психолого-педагогической службы индивидуальное сопровождение развития и обучения детей разрабатывается совместно с психологом, социальным педагогом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, классным руководителем ученика, учителями-предметниками на основании информационного запроса ориентировано на:

× осуществление комплекса мер, направленных на развитие и внедрение в практику работы современных методов и методик обучения учащихся;

× разработку режима проведения индивидуальной коррекционной работы с учащимися;

× оказание необходимой помощи родителям по воспитанию и обучению ребенка в семье;

× оказание необходимой психологической помощи педагогам, осуществляющим коррекционную и развивающую работу с детьми.

Педагогом-психологом, социальным педагогом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, медицинским работником школы осуществляется дополнительный сбор информации для оформления документации по индивидуальному сопровождению обучения и коррекции развития.

     §**Характерные особенности детей с ЗПР**

Психологические характеристики детей с ЗПР, обобщенные по результатам исследований, рассматриваются многими авторами. Представляется интересным остановится на наиболее значимых психологических особенностях, характерных в той или иной степени для всей категории детей с задержками психического развития. Эти особенности являются в большинстве случаев критериями педагогической диагностики данной аномалии развития.

Общим в своеобразии всех психических функций и процессов у детей с ЗПР является замедленный темп развития, быстрая истощаемость психических функций, их низкая продуктивность и произвольная регуляция, неравномерность проявления недостаточности, которая приобретает наибольшую выраженность в интеллектуальной деятельности.

В то же время каждая из психических функций имеет специфические особенности в пределах присущих ей характеристик.

В исследованиях, посвященных изучению особенностей зрительного восприятия при ЗПР, прежде всего указывается на низкую активность восприятия в целом и замедленность перцептивных зрительных операций, бедность ассоциативных процессов (Ю. Г.Демьянов, В. И.Ковшиков, 1972; П. Б.Шонин, 1972). Восприятие детей с ЗПР отличается также недостаточностью произвольного выделения деталей, неполноценной дифференциацией информационной структуры воспринятого, низкой произвольной регуляцией способа восприятия. Оказание помощи в виде дополнительных комментариев в процессе восприятия облегчает детям объединение отдельных элементов воспринимаемого материала в интегральный образ (П. Б.Шонин, 1972).

В исследованиях, посвященных изучению внимания детей с ЗПР, отмечается неустойчивость и неравномерность внимания, низкая степень концентрации на воспринимаемом материале, повышенная отвлекаемость, слабость распределения и переключаемости внимания. Между тем, внимание является необходимым условием успешности деятельности. Оно обеспечивает направленность на основное действие, сосредоточенность на нем и контроль над его протеканием (П. Я.Гальперин, 1977). Исследование Л. П.Чупрова (1987), посвященное изучению у детей с ЗПР особенностей произвольного внимания во взаимосвязи с особенностями познавательных процессов, обнаружило неоднородность обследованной группы детей. Автором выделены две подгруппы детей с ЗПР, отличающиеся по ведущему фактору в структуре дефекта. При этом для детей одной подгруппы характерна недостаточность внимания, сочетающаяся с относительно высоким уровнем развития познавательной деятельности (а также мышления и памяти). У детей другой выделенной подгруппы на первый план выступало недоразвитие познавательных процессов, сочетающееся с медленным темпом деятельности. Л. Ф.Чупров отметил возможность дифференциации детей в зависимости от структуры дефекта внутри второй подгруппы, что было бы целесообразным и полезным для уточнения содержания и направленности коррекционного обучения.

Особенности памяти при ЗПР характеризуются следующим образом. Основные составляющие памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение отличаются недостаточной продуктивностью. Для процессов запоминания характерны низкая активность, недостаточная целенаправленность, замедленная скорость, сниженные объем, точность и прочность запоминаемого и слабая помехоустойчивость. При возрастании сложности заданий (наличии конкурирующих групп элементов в запоминаемом материале) продуктивность запоминания снижается. Процесс воспроизведения характеризуется неточностью, неполным объемом и нарушением порядка воспринятого материала, воспроизведением несущественных деталей, затруднениями при воспроизведении логических выводов и обобщений. Ограниченность речевой памяти вызывает выраженные затруднения детей с ЗПР при воспроизведении больших по объему текстовых сообщений. Эти же недостатки присущи кратковременной памяти детей с ЗПР, и, что особенно важно, оперативной памяти, входящей в процесс любой деятельности, включенной в мыслительные процессы, связанные с различными преобразованиями воспринятого материала. Кроме того, у детей с ЗПР наблюдается снижение объема кратковременной памяти при переходе от непосредственного запоминания к оперативному (В. Л.Подобед, 1981. 1988). Структура недостаточности памяти не является одинаковой у детей с данной аномалией развития. В работах ряда авторов выявлены различия в структуре мнестических нарушений, соответствующие различия между отдельными нейропсихологическими синдромами (Т. В.Егорова, 1973; И. Ф.Марковская, 1982; Н. А.Никашина, 1972 и др.). Коррекционное обучение, направленное на оптимизацию мнестических процессов, позволяет заметно повысить их эффективность у данной категории детей.

Неполноценность мышления и, прежде всего словесно-логического имеет широкие проявления при ЗПР.

Наиболее ярко мыслительную деятельность детей с ЗПР характеризуют: инертность, низкая продуктивность и самостоятельность, неустойчивость (С. А.Домишкевич, 1988; Т. В.Егорова, 1973; Ю. А.Кулагина, Т, Д.Пускаева, 1989 и др.). Дети этой категории затрудняются в установлении точно дифференцированных связей и отношений, выделении существенных признаков и свойств, их мышление тесно связано с конкретной ситуацией, отвлечься от которой они во многих случаях не могут. У них наблюдается недостаточность аналитико-синтетических операций (особенно умственного анализа), затруднения в установлении тождества при необходимости учитывать несколько параметров, затруднения в процессе переноса усвоенного при выполнении аналогичных действий. Дети плохо справляются с заданиями проблемного характера: делают многочисленные попытки решений, перебирают операционные пробы без проверки и доведения до конца первых.

Продуктивное (творческое) мышление в дошкольном возрасте не сформировано, начальная стадия его формирования приходится на младший школьный возраст, при этом компоненты такого мышления развиваются неравномерно (З. И.Калмыкова, 1982). В целом по уровню сформированности мышления дети с ЗПР одного возраста также неоднородны. Меньшая часть из них, по результатам исследования мыслительной деятельности, близка к детям с нормальным развитием. У большинства наблюдаются в разной степени особенности мышления, приведенные выше.

Рассмотренные выше психические функции и процессы представляют собой основные составляющие познавательной деятельности. Недостаточность той или иной функции не может не отразиться на полноценности деятельности в целом. Установить степень влияния несформированности какой-либо функции на успешность познавательной деятельности ребенка достаточно сложно. К тому же, судя по неоднородности и неравномерности задержек психического развития у детей, обусловленность специфики деятельности в каждом конкретном случае будет индивидуальна. Тем не менее, отмечая неравномерность развития различных сторон интеллектуальной деятельности детей с ЗПР, исследователи выделяют ряд общих особенностей, характерных для большинства детей с данным нарушением (Ю. А.Кулагина, Т. Д.Пускаева, 1989; З. И.Калмыкова, 1986 и др.).

К особенностям познавательной деятельности детей с ЗПР, в том числе и речевой, относятся: низкий уровень мотивации, недостаточность организованности и целенаправленности, выраженная истощаемость, импульсивность и большое количество ошибок. Познавательная деятельность детей с ЗПР может сопровождаться нарушением последовательности действий, затруднениями в переключении с одного приема работы на другой, недоразвитием самоконтроля и словесной регуляции действий. В исследованиях отмечается зависимость критериев сформированности компонентов мыслительной деятельности от неполноценности мозговой организации характера ориентировочной деятельности. Трудности оречевления деятельности приводят к тому, что недоразвиваются такие речевые функции, как планирующая, фиксирующая и обобщающая. Неполноценность саморегуляции в деятельности тесно связана и с личностными особенностями детей с ЗПР. Их характеризует неадекватная самооценкой, слабость познавательных интересов, низкий уровень притязаний и мотивации.

Задержка психического развития определяется в результате ком­плексного обследования психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК). Для постановки диагноза решающее слово остается за врачом-психиатром.

Экспериментатору необходимо внимательно наблюдать за ребенком, его жестами, мимикой, позой, интонациями. Для этого психолог должен располагаться так, чтобы хорошо видеть ребенка. Желательно, чтобы лицо экспериментатора находилось на том же уровне, что и лицо испытуемого. Это не только поможет своевременно зафиксировать изменения, происходящие с ребенком, но и снимет ситуацию «доминирования», так как взрослый не будет «нависать» над ребенком. Правильное расположение психолога особенно важно при использовании метода цветовых выборов (МЦВ), поскольку эта диагностическая процедура не предполагает вербальных способов проверки «случайности/неслучайности» выбора. Рекомендуется также сидеть рядом с ребенком, а не напротив него. В ходе первого этапа диагностики обнаружилось, что расположение напротив у многих детей вызывает чувство дискомфорта и увеличивает напряжение, что автоматически актуализирует отрицательные установки на взрослого. Одна девочка в такой ситуации прямо заявила экспериментатору, что он похож на «злого льва, который хочет всех сожрать». При этом она проявляла сильные признаки беспокойства. В силу более высокой тревожности детей с ЗПР необходимо больше времени для установления контакта, чем с нормально развивающимися детьми.

2. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей.

3. Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию диагностики.

4. Задержка речевого развития часто является причиной того, что интуитивное понимание не всегда сопровождается адекватной вербализацией ребенком понимаемого, а в ряде случаев вербальное и невербальное поведение одного и того же ребенка существует как бы независимо друг от друга. Например, Кристина С., показывая на двух «злых» персонажей, заявила: «Я его боюсь». На прямой вопрос экспериментатора: «Ты боишься его потому, что он злой?» — девочка ответила: «Нет, он не злой».

5. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» целесообразно сказать следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».

6. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. В любом случае происходит быстрая потеря интереса к работе и снижение работоспособности. Дети с ЗПР менее способны к мобилизации сил, чем нормально развивающиеся. Кроме того, такая мобилизация может привести к еще большему истощению. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР легкой формы склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения, целенаправленности, целесообразности действий, применения волевых усилий. От экспериментатора требуется известная доля проницательности и разумной настойчивости, чтобы отличить «симулянта» от действительно утомленного ребенка. С целью предотвращения излишнего утомления необходимо заранее разделить процедуру исследования на более или менее самостоятельные задания. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с психологом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. Это может быть фраза: «Смотри, сколько я сегодня про тебя написала — целую страницу!» Или: «Ты сегодня очень хорошо рассказывал, мне понравилось, я тебя снова приглашу. Ты согласен?» и т.п. В среднем длительность одного этапа диагностической процедуры для одного ребенка не превышала 10 минут.

7. В отличие от нормально развивающихся дошкольников, которые любят заниматься и часто сами просят «дать им задание», дети с ЗПР интереса к учебным занятиям почти не проявляют. Некоторые прямо заявляют: «Я не люблю заниматься!» Поэтому для ребенка с ЗПР нецелесообразно представлять диагностическую процедуру как занятие или испытание. Желательно предлагать это как игру. Очень успешным оказался опыт предъявления диагностических заданий в качестве попытки лучше узнать ребенка. Фразы вроде «Мне очень нравится с тобой разговаривать», «Мне сказали, что только ты можешь мне помочь», «Я собираюсь написать про тебя книгу» воспринимаются детьми с ЗПР некритично и, как правило, приводят к тому, что ребенок начинает сам стремиться к установлению контакта с экспериментатором. Возможным объяснением этой особенности детей с ЗПР является тот факт, что большинство из них живут в условиях дефицита родительского тепла и любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других.

Эти общие черты могут стать и ориентиром при диагностике задержки психического развития (чем больше таких черт наблюдается у ребенка, тем вероятнее наличие у него ЗПР), и критерием эффективности коррекционной работы (в результате правильно организованной коррекции некоторые черты должны, очевидно, исчезать или сглаживаться, а другие — трансформироваться). Наконец, понимание общей логики поведения этих детей существенно облегчает работу с ними.