**«ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»**

**Аннотация**

*Введение.* Актуальность изучения особенностей интеллектуальной готовности у детей с ЗПР обусловлено тем, что задержка психического развития (ЗПР) является одной из самых распространённых форм психической патологии детского возраста. По данным К.С. Лебединской, 50 % неуспевающих учеников младших классов массовых школ составляют дети с ЗПР.С клинико-психологических позиций ЗПР рассматривается как один из вариантов психического дизoнтогенеза, при котором в качестве основных проявлений выступают нарушения познавательной деятельности, дефицитарность эмоциональной, волевой, мотивационной сфер и личностная незрелость. Дошкольники с ЗПР не так уж отличаются от сверстников. Родители нередко не придают значения тому, что их ребёнок чуть позднее начал ходить самостоятельно, действовать с предметами, что задерживается его речевое развитие. Повышенная возбудимость, неустойчивость внимания, быстрая утомляемость сначала проявляется на поведенческом уровне и лишь впоследствии - при выполнении заданий учебного типа.К старшему дошкольному возрасту становится очевидными трудности в усвоении программы детского сада: дети малоактивны на занятиях, плохо запоминают материал, легко отвлекаются. Уровень развития познавательной деятельности и речи оказывается более низким по сравнению со сверстниками.

*Материалы и методы.*Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме особенностей интеллектуальной готовности у детей с ЗПР; а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, анкетирование, тестирование, методы статистической обработки данных.

Обращение к данным практической психологии, направленным на анализ начальных проявлений школьной неуспеваемости, психологических факторов, порождающих тяжелые переживания неуспеха у младших школьников с ЗПР в процессе обучения, с особой остротой обнаруживает необходимость и актуальность изучения проблемы помощи детям еще до школы.

**Введение**

Растущие требования к организации воспитания и обучения дошкольников и младших школьников, представленные в ФГОС, интенсифицируют поиск новых, более эффективных психолого-педагогических подходов, нацеленных на приведение методов обучения в соответствие со спецификой психического развития данного возраста. В этом контексте изучение психологической готовности детей с ЗПР к учению в школе приобретает особую научную новизну и социальную актуальность.

Интеллектуальная готовность к школе связана с развитием мыслительных процессов - способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, определять причинно-следственные зависимости, делать выводы. У ребенка должен быть достаточно развит кругозор, образные и пространственные представления, соответствующее речевое развитие, познавательная активность, развиты внимание и память.

Несформированность интеллектуальной готовности детей к школе является одной из основных причин школьной неуспеваемости. Вместе с тем длительные, стойкие трудности усвоения программного материала в массовой школе являются одной из самых больных проблем для педагогов, родителей, психологов и самих неуспевающих детей. Трудности в учебном процессе, особенно если они проявляются ещё в начальных классах, существенно мешают овладению ребенком обязательной школьной программой. Именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность.

В работах зарубежных и отечественных авторов исследованы многие вопросы, связанные с проблемой развития психологической готовности детей к обучению, в частности: теоретический аспект особенностей психического развития ребенка в старшем дошкольном возрасте (П.П.Блонский, 1997, Л.С.Выготский, 1983; В.В. Давыдов, 1986; Л.Ф. Обухова, 1981; и др.); содержательный и структурный аспект психологической готовности детей к учению (М.Р. Битянова, 1998; АЛ. Венгер, 1988; Л.А. Венгер, 1979; Н.И.Гуткина, 1996; И.В. Дубровина, 1991; и др.); структурно-деятельностные основы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению (П.Я. Гальперин, 1963; С.Л. Рубинштейн, 1989; Н.Ф. Талызина, 1979); гуманистические основы развивающего обучения детей (Е.Н.Волкова, 1992; Н.Ф.Виноградова, 2000; Т.И.Чиркова, 1995; и др.); причины различных нарушений в развитии психологической готовности к школе у старших дошкольников и условия их преодоления (Н.А.Менчинская, 1973; А.М.Прихожан, 1994; У.В.Ульенкова, 1987; А.П.Усова, 1970; и др.).

Проблемам детей с ЗПР посвящен ряд исследований (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, 1967, 1973; Л.М. Шипицына, 2002; 1992; Л.С. Волкова, 1998; У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева, 2002; И.Ф. Марковская, 1993; Е.М. Мастюкова. 1992 и др.) Однако, несмотря на достаточную теоретическую разработанность данной проблемы и созданную отечественными дефектологами систему специальной помощи подобным детям, процесс интеграции детей с ЗПР в общество сопряжен с определенными трудностями. В связи с этим возникает необходимость изучения особенностей интеллектуальной готовности детей с ЗПР к обучению с целью разработки адекватных этим особенностям коррекционных программ.

Дошкольники с ЗПР имеют недостатки интеллектуальной готовности к обучению, проявляющиеся в недостаточном развитии познавательной активности, сенсомоторной координации, вербально-логического мышления; использование игровых методов повышает эффективность развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР для формирования интеллектуальной готовности к обучению в школе.

По данным Министерства образования РФ, среди детей, поступающих в 1 класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Число учащихся начальной школы, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы, за последние 20 лет возросло в 2-2,5 раза, достигнув 30 % и более. Особое место среди таких детей занимают дети с ЗПР.

Сегодня достаточно подробно разработаны критерии и методы, которые позволяют определить уровень готовности к школе нормально развивающихся детей. В литературе широко представлены особенности психофизического и личностного развития ребенка, готового к школьному обучению.

Такой ясности нет, когда речь идет о детях с отклонениями в развитии либо с ОВЗ В частности, не все дети, имеющие диагноз ЗПР переступающие порог школы, психологически являются школьниками.

Задержка психического развития (ЗПР) - замедление темпа созревания различных психических функций, отставание в развитии психической деятельности [12, c.96]. Термин предложен Г.Е. Сухаревой в середине 60-х гг. XX в. Как отмечает Е.А. Екжанова, ЗПР - сложное полиморфное нарушение, при котором у разных детей страдают разные компоненты их психической, психологической и физической деятельности [3].

В научной литературе представлено несколько классификаций задержки психического развития: классификация Т.А. Власовой и М.С. Певзнера (1967); классификация В.В. Ковалева (1979); классификация К.С. Лебединской (1986).

Задержка психического развития связана с остаточными состояниями после перенесенных во внутриутробном развитии, или во время родов, или в раннем детстве слабо выраженных органических повреждений центральной нервной системы, а также генетически обусловленной недостаточностью головного мозга. Слабо выраженная органическая недостаточность мозга ведет к значительному замедлению темпа психического развития. В результате к началу обучения в школе у таких детей оказывается не сформированной готовность к школьному обучению, причем не только психологическая, но и физическая, физиологическая.

Комплексное изучение детей с задержкой психического развития ведущими специалистами Института коррекционной педагогики РАО Т.Н. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, С.Г. Шевченко и др., а также исследования, проводимые другими специалистами (Н. Ю. Боряковой (1983), И.А. Коробейниковым (1980), У. В. Ульенковой (1990) и др. показали, что дети с задержкой психического развития оказываются не готовыми к школьному обучению по всем вышеперечисленным параметрам [13].

Трудности в обучении, связанные с неподготовленностью детей, усугубляются ослабленным функциональным состоянием их центральной нервной системы, ведущим к низкой работоспособности, быстрой утомляемости и легкой отвлекаемости. Все эти особенности детей с задержкой психического развития приводят к тому, что оказываемая им в общеобразовательной школе индивидуальная помощь в большинстве случаев не ведет к преодолению отставания в развитии. Из-за накапливающихся пробелов в знаниях дети все в меньшей мере усваивают новый материал и фактически выпадают из учебного процесса.

Практика дошкольного учреждения показывает, что среди вышеназванных нарушений, особое значение в преддверии школьного обучения имеют:

-  Недостаточная сформированность саморегуляции деятельности. Особенно ярко ослабленность регуляции проявляется во время систематических занятий. Для детей характерны следующие особенности: отсутствие достаточно стойкого интереса к предложенному заданию; необдуманность, импульсивность и слабая ориентировка в заданиях, приводящая к многочисленным ошибочным действиям; недостаточная целенаправленность деятельности; малая активность, безынициативность, отсутствие стремления улучшить свои результаты, осмыслить работу в целом, понять причины ошибок [22, с. 143].

Однако особенность работы в коррекционном учреждении заключается в том, что занятия ведутся подгруппами (5 – 7 человек). Дети привыкают к малой наполняемости. Педагог имеет возможность добиться продуктивной работы от каждого ребенка, учитывать их индивидуальные особенности и интеллектуальные возможности, решать все поставленные задачи.

В школе методика обучения -  иная. Один педагог работает с целым классом. У учителя уже нет возможности повторять свои инструкции для каждого ребенка индивидуально. Указания, данные учителем всему классу, не всегда «доходят» до наших детей. Им кажется, что, если к ним лично не обратились, значит это их не касается [18, c. 75].

-   Слабость речевой регуляции действий. Дети испытывают затруднения в планировании предстоящих действий, в их речевом оформлении, не всегда подчиняются требованиям словесной инструкции, не учитывают ее в целом и руководствуются при выполнении задания каким-либо одним из требований. Вербальные отчеты детей о произведенных действиях недостаточно точны. Ребенку иногда бывает легче выполнить действие по инструкции, чем дать вербальный отчет о проделанном. Существенное запаздывание развития внутренней речи затрудняет формирование у детей способности прогнозирования и саморегуляции деятельности.

-    Низкий уровень речевого развития в целом. Известно, что в структуре дефекта детей с ЗПР, нарушения речи играют большую роль. К моменту поступления в школу мы диагностируем и полиморфные нарушения звукопроизношения, и низкий уровень ориентировки в звуковой действительности речи, несформированность лексико-грамматического строя, чрезвычайно низкий уровень развития связной речи.

Здесь еще раз подчеркнем важность логопедической работы с детьми дошкольного возраста с ЗПР. Несмотря на то, что речь – является высшей психической функцией и входит в структуру ЗПР, дефектолог не в состоянии решить все речевые проблемы детей. Так, например, коррекция звукопроизношения вообще не является сферой компетентности дефектолога. А речевые диагнозы наших воспитанников более чем серьезные: алалия, дизартрия и т.д.

 У.В.Ульенкова разработала специальные диагностические критерии готовности к обучению детей с ЗПР и определила структурные компоненты учебной деятельности: ориентировочно-мотивационные, операционные, регуляторные. На основании этих параметров автором была предложена уровневая оценка сформированности общей способности к учению детей с ЗПР [4].

1-й уровень. Ребенок принимает активное участие в деятельности, его характеризует устойчивое положительное эмоциональное отношение к познавательной деятельности, способен к вербализации задания независимо от формы его предъявления (предметной, образной, логической), вербально программирует деятельность, осуществляет самоконтроль за ходом операционной стороны.

2-й уровень. Задания выполняются с помощью взрослого, не сформированы способы самоконтроля, ребенок не программирует деятельность. Исходя из особенностей этого уровня, можно выделить направления педагогической работы с детьми по формированию общей способности к усвоению знаний: формирование устойчивого положительного отношения к познавательной деятельности, способов самоконтроля в процессе деятельности.

3-й уровень. Значительное отставание от оптимальных возрастных показателей по всем структурным компонентам. Для выполнения заданий детям недостаточно организующей помощи. Поведение детей реактивное, они не осознают задание, не стремятся к получению объективно заданного результата, в вербальной форме предстоящую деятельность не программируют. Пытаются контролировать и оценивать свои практические действия, но в целом саморегуляция на всех этапах деятельности отсутствует.

4-й уровень. Психологически выражает еще более значительное отставание детей от оптимальных возрастных показателей. Содержание заданий недоступно.

5-й уровень. Ребенок улавливает из инструкции взрослого лишь форму активности - рисовать, рассказывать.

Детям с ЗПР соответствуют второй и третий уровни.

Р.Д. Тригер важным показателем готовности детей с ЗПР к обучению грамоте считает ориентировку в речевой деятельности, овладение навыками звукового анализа [5].

Важное значение для обучения детей с ЗПР имеет их готовность к усвоению счета. Для этого, прежде всего, важно научить детей выполнять различные классификации и группировки предметов по существенным признакам, активизировать мыслительные операции, развитие пространственных представлений. Показателем готовности детей с ЗПР к обучению письму является развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики, активной функции внимания и зрительной памяти.

Уровень школьной готовности ребенка с ЗПР во многом зависит от продолжительности коррекционной работы, проведенной на стадии дошкольного возраста. Так, практика показывает, что, если ребенок находится в специализированном дошкольном учреждении с младшей группы – результативность коррекционной работы с ним намного выше. Если же ребенок попадает в специализированный сад только на год – подготовить его к школе за это срок чрезвычайно сложно.

Современные методы дифференциальной диагностики позволяют выявить нарушения в дошкольном возрасте и своевременно обеспечить ребёнку коррекционно-педагогическую помощь, направленную на преодоление имеющихся недостатков в развитии, на предупреждение и профилактику вторичных отклонений.

С 1990 г. получил право на существование новый тип специальных дошкольных учреждений - детское дошкольное учреждение коррекционного типа. В специальные группы могут поступать дети с разными вариантами ЗПР.

Часто дети с ЗПР оказываются не в состоянии освоить программу дошкольного учреждения в положенный срок. Им требуется для ее освоения больше времени, поэтому многие наши дети идут в школу с 8-ми лет [15, c. 32]. В основном, это связано со сложностью диагнозов детей в последнее время. Если раньше у наших воспитанников диагностировали ЗПР по причине педагогической запущенности или соматогенного генеза, то в последние годы стало гораздо больше детей с органическими поражениями, с сочетанными патологиями развития.

В связи с этим, считаем необходимым отметить следующее. Вопрос о переходе ребенка в школу часто решается родителями самостоятельно. Иногда это происходит вопреки мнению специалистов, педагогов, решению комиссии. Результат такой самодеятельности бывает разный. Есть случаи, когда ребенка отправляют в норму вопреки всем рекомендациям, но родители оказывают ребенку большую помощь, поддержку, контролируют процесс обучения, активно участвуют в школьной жизни ребенка. В таких случаях, ребенок усваивает школьную программу и переходит из класса в класс с положительными результатами. Но в большинстве случаев, по окончании первого класса, этим детям вновь предлагают пройти комиссию и определяют их в коррекционный класс. Это не раскрывает суть параграфа.

Таким образом, психолого-педагогическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению характеризуется средним уровнем планирования, деятельность ребенка соотносится с целью лишь частично; низким уровнем самоконтроля; несформированностью мотивации; недоразвитием интеллектуальной деятельности, когда ребенок способен к выполнению элементарных логических операций, но выполнение сложных (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено. Динамика психического развития ребенка с ЗПР зависит от варианта дефекта, уровня интеллектуально-эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности, своевременной коррекции. Задержка психического развития поддаётся психолого-педагогической коррекции при правильно организованной развивающей среде в пределах психофизических возможностей детей.

Решение проблем, связанных со школьной готовностью детей с ЗПР, мы видим в усилении преемственности между детским садом и школой и обеспечением в школе следующих условий:

- создание благоприятной обстановки, щадящего режима;

- обучающая, коррекционно-воспитательная направленность всей педагогической работы; использование приемов и методов обучения, адекватных возможностям учащихся, обеспечивающих успешность учебной деятельности;

- дифференциация требований и индивидуализация обучения, модификация учебной программы – сокращение ее объема за счет второстепенного материала и высвобождение времени на ликвидацию пробелов в знаниях и умениях учащихся;

- организация системы внеклассной, факультативной, кружковой работы, повышающей уровень развития учащихся, пробуждающей их интерес к знаниям;

- учет особенностей психического развития, причин трудностей поведения и обучения при организации обучения и коррекционной воспитательной работы с данной категорией детей.

**Материалы и методы**

В работе использовались следующие методы: 1. Теоретические: анализ, синтез, обобщение. 2. Методы исследования и диагностики: наблюдение, беседа, тестирование. 3. Методы коррекции и развития: коррекционно-развивающие игры и упражнения для формирования интеллектуальной готовности детей к обучению.

Методологическая основа исследования: взгляды на психологическую готовность к обучению в школе Н. И. Гуткиной; исследования психолого-педагогических особенностей детей с ЗПР, выполненные Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, Л.М. Шипицыной, Е.М. Мастюковой; основные положения психологической коррекции (А. И. Захаров).

Во всех рассмотренных исследованиях, несмотря на различие подходов, признаётся факт, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если ребёнок обладает необходимыми достаточным для начального этапа обучения качествами, которые в результате обучении развиваются и совершенствуются.

**Заключение**

Анализ теоретической литературы показал, что переход от дошкольного детства к школьному характеризуется решительным изменением места ребенка в системе доступных ему отношений и всего образа его жизни. При этом следует подчеркнуть, что положение школьника создает особую моральную направленность личности ребенка.

Оценивая интеллектуальную готовность к школе детей с ЗПР, следует отметить, прежде всего, низкую познавательную активность. Задержка в развитии моторных функций сказывается при обучении письму.

Недостаточная готовность к школе проявляется в замедленном формировании соответствующих возрасту элементов учебной деятельности.

**Библиографический список**

1. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие [Текст] / Л.Н. Блинова. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. - 136 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский // Собр. соч. Т.2. - М., 1982.
3. Выготский, Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский // Хрестоматия по вниманию – М., 1976.
4. Гаврина, С.Е. Развиваем внимание [Текст] / С.Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина. – М., 2003.
5. Гаврина, С.Е. Развиваем мышление [Текст] / С.Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина. – М., 2003.
6. Гамезо, М.В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития [Текст] / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Л.М. Орлова. – М.: Изд – во Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1998. – 256 с.
7. Говорова, Р. Игры и упражнения для развития умственных способностей у детей [Текст] / Р. Говорова, О. Дьяченко, Л. Цеханская // Дошкольное воспитание, 1988. №5. - с.17-25.
8. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика [Текст]: учебное пособие / К.М. Гуревич. - М.: Лист, 1997. – 656 с.
9. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность детей к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. – М., 1993. – 184 с.
10. Дощицына, З.В. Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации [Текст] / З.В. Дощицына. – М.: Просвещение, 1994. – 89 с.
11. Еникеев, М.И. Психологическая диагностика. Стандартизированные тесты [Текст] / М.И. Еникеев. – М.: Приор – издат., 2003. – 288 с.
12. Журавлев, Д. Первый раз в первый класс: готовность к школе (диагностика) [Текст] / Д. Журавлев //Народное образование. 2004. №6. – С.201-208.
13. Журова, Л.Е. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст] / Журова Л.Е., Кочурова Е.Э, Кузнецова М.И.
14. // Справочник руководителей и учителей начальной школы. - Тула: Родничок, 1999. - с. 81-104.
15. Зотова, Б.Н. Проблема готовности ребёнка к обучению в школе [Текст] / Б.Н. Зотова // www.biysk.ru
16. Кондрашенко, В.Т. Общая психотерапия [Текст] / В.Т. Кондрашенко, Д.И. Донской, С.А. Игумнов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 464 с.
17. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к школьному обучению [Текст] / Е.Е. Кравцова. – М.: Просвещение, 1991. – 268 с.
18. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников [Текст] / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1976.
19. Кулько, В.А., Цехмистрова Т.Д. Формирование у учащихся умений учиться [Текст] / В.А. Кулько, Т.Д. Цехмистрова. – М., 1983.
20. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология [Текст] / Т.Д. Марцинковская // http://thelib.ru/books.
21. Мирова, А.И. Критические периоды детства [Текст] / А.И. Мирова. – М: Знание, 1979.
22. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику [Текст] /А.В. Мудрик. - М.: Просвещение, 1997.