



УДК 376.36 + 373.3

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА И УЧИТЕЛЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ  
КАК ВАЖНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ  
ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**SUCCESSION IN THE WORK OF SPEECH THERAPIST AND PRIMARY  
SCHOOL TEACHER AS IMPORTANT PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
TREND OF FORMING READING SKILLS IN FIRST YEAR SCHOOLCHILDREN  
WITH DELAY IN PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT**

**Е.В. Шамарина**

**E.V. Shamarina**

*Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»,  
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская, 95  
95, Komsomolskaya, Orel, 302026, «Orel State University named I.S. Turgenev»*

*e-mail: saxa9999@mail.ru*

На основе знания этиологии задержки психического развития и различных подходов к характеристике данной категории младших школьников были определены особенности усвоения ими программного материала. Выделены три группы детей с временными задержками психического развития по уровню сформированности их познавательной деятельности. В статье показаны возможности использования кинезитерапии при обучении чтению этих детей. Доказана необходимость организации логопедической работы в тесной взаимосвязи с деятельностью учителя начальных классов при планировании содержания уроков по обучению грамоте и индивидуальных занятий детей с логопедом.

Peculiarities of mastering educational material by young schoolchildren with delay in psychological development were defined on the base of etiology of the delay and different approaches to this category of junior pupils. Three groups of children were singled out according to the level of formation of learning skills. The paper shows possible ways of using kinetic therapy in teaching these children reading.

Necessity of combination of individual speech therapist work with close interaction with primary teacher's activity in planning the contents of classes of teaching reading and writing to this category of children is proved.

*Ключевые слова:* временные задержки в психическом развитии, кинезитерапия, обучение чтению, преемственность, система коррекционно-развивающего обучения.

*Keywords:* temporary delays in psychological development, kinetic therapy, teaching reading skills, succession, system of correction-and-development education.

### **Введение**

За последние годы количество младших школьников, охваченных системой коррекционно - развивающего обучения (КРО), неуклонно растет. Потребность в их открытии обусловлена постоянно увеличивающимся количеством детей с пониженной успеваемостью, в том числе и с задержкой психического развития (ЗПР).

Задержка психического развития (ЗПР) - это такое нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Понятие «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня развития возрасту) и вместе с тем временный характер отставания, который с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия обучения и развития детей данной категории.

К числу детей с задержкой психического развития относятся такие, у которых при потенциально сохранных возможностях интеллектуального развития отмечается: низкий уровень познавательной активности; незрелость мотивации к учебной деятельности; сниженная работоспособность к приему и переработке информации; недостаточная сформированность умственных операций.



В психолого-педагогической, а также в медицинской литературе используются другие подходы к рассматриваемой категории учащихся: «дети с пониженной обучаемостью» (У.В. Ульяновская), «отстающие в учении» (Н.А. Менчинская). Однако критерии, на основании которых выделяются названные группы, не противоречат пониманию природы задержки психического развития. В соответствии с еще одним социально-педагогическим подходом таких детей называют «дети группы риска» (Г.Ф. Кумарина). В исследовании И.Ф. Марковской было выделено две группы детей с задержкой психического развития. В первую группу вошли дети с психическим инфантилизмом, во вторую группу - дети с преобладанием интеллектуальной недостаточности в виде органической дефицитарности высших корковых функций. Нейродинамические нарушения детей первой группы характеризовались истощаемостью и нестойкостью психического тонуса, а второй группы - повышенной истощаемостью и инертностью всех психических процессов.

В некоторых нейропсихологических исследованиях были выделены две причины, обуславливающие недостаточную сформированность отдельных функциональных систем психики детей с пониженной обучаемостью (Ю.В. Микадзе, Н.К. Корсаков). Первая из них возникает в силу индивидуальных особенностей онтогенеза ребенка и не связана с органическими нарушениями. Второй причиной являются «минимальные мозговые дисфункции», при которых происходит изменение функционирования отдельных мозговых структур или мозга в целом. На современном этапе развития науки сделаны попытки более детальной дифференциации вариантов задержанного развития, особенно тех случаев, которые относятся к «задержке психического развития церебрально-органического генеза» и которые сами по себе составляют наиболее сложную в дифференциально-диагностическом плане группу. Например, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго предложили разделить категорию детей, традиционно относимых к группе «задержки психического развития» на две принципиально различные подгруппы. К подгруппе «задержанное развитие» они относят варианты истинно-задержанного развития, которые характеризуются именно замедлением темпа формирования различных характеристик когнитивной и эмоционально-личностной сфер, включая и регуляторные механизмы деятельности. Другая подгруппа получила название «парциальная несформированность высших психических функций». Развитие этой подгруппы детей характеризуется качественно иной структурой компонентов психической деятельности ребенка. Таким образом, решение проблемы задержки психического развития у детей в отечественной науке протекало в направлении от клинических исследований к клинико-педагогическим.

В дальнейшем внимание исследователей было сосредоточено на изучении познавательной и эмоциональной сфер, что связано с необходимостью разработки коррекционных и образовательных программ.

В частности, особенности развития познавательной деятельности младших школьников с временными задержками психического развития в клинико-педагогических исследованиях представлены всесторонне. У многих таких детей наблюдаются трудности с восприятием учебного материала. Младшие школьники с ЗПР не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы либо их отдельные элементы, ошибочно воспринимают сочетания букв. Эти учащиеся зачисляются на школьные логопедические пункты, так как испытывают трудности в самостоятельном овладении письмом и чтением. По мнению Л.И. Переслени, особенности восприятия объектов и явлений детьми рассматриваемой категории обусловлены также и нарушением функций поиска. Если ребенку заранее неизвестно, где находится нужный предмет, ему бывает трудно его обнаружить. У всех школьников с задержкой психического развития наблюдаются недостатки памяти, причем они касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у детей с временными задержками психического развития как на одну из главных причин трудностей в школьном обучении. Очень важно, чтобы ребенок понимал, что значит запомнить. Необходимым условием высокой продуктивности деятельности запоминания является также ее целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети с задержкой психического развития часто отвлекаются при заучивании материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания. По мнению Т.В. Егоровой, при рассмотрении особенностей мыслительной деятельности у таких детей нельзя ограничиться определением уровня сформированности у них основных мыслительных операций. Таким образом, ее исследование убеждает в необходимости активизировать познавательную деятельность школьников рассматриваемой категории.

Педагогические наблюдения показывают, что включение элементов арттерапии в коррекционно-логопедическую работу будет способствовать более ясному выражению переживаний ребенка, его внутренних противоречий с одной стороны, а также творческому самовыражению, с другой. Например, одновременное выполнение логопедической гимнастики с использованием музыкотерапии эффективно развивает познавательную активность младшего школьника с задержкой психического развития, его внимание, память и образное мышление. Этот факт важно учитывать и в



работе с детьми, имеющими различную речевую патологию, осложненную синдромом дефицита внимания с гиперактивностью и задержкой психического развития [Волковская, 2004].

Авторы указывают, что младшие школьники с ЗПР не умеют сдерживать чувства, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости, горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. Эмоциональность таких младших школьников выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха.

Отметим, что особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития изучены меньше, чем их познавательная деятельность. Однако, в психолого-педагогической литературе имеются данные, свидетельствующие о связи эмоционально-волевой сферы с формой задержки психического развития (М.С. Певзнер, Л.В. Кузнецова, И.Ф. Марковская, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук). В связи с этим на современном же этапе активно продолжается изучение эмоциональных состояний (агрессия, обида, эмоциональная напряженность, страх, тревога, грусть) этих младших школьников (И.М. Никольская, И.И. Мамайчук, Т.Н. Павлий, Т.З. Стернина). Младшие школьники с временными задержками психического развития часто не понимают характера переживаний других людей, они, в большинстве случаев, не способны сопереживать эмоциональные состояния сверстников и взрослых. В частности, был выявлен больший процент отрицательно окрашенных эмоциональных состояний у младших школьников, в отличие от других групп, где преобладали положительные эмоции либо их было поровну с нейтральными или отрицательными оттенками.

В рамках рассмотренных особенностей познавательной деятельности нами проводилось исследование, позволившее дать подробное дифференцированное описание младших школьников с задержкой психического развития.

Анализ медицинской документации свидетельствовал, что у подавляющего большинства детей задержка психического развития связана с наличием тяжелых соматических заболеваний (50% детей). Изучение семейной ситуации детей показало, что многие участники исследования (46% детей) не имели соматических и неврологических нарушений, и задержка психического развития носила психогенный характер. У 4% обследуемых детей задержка психического развития связана с наличием органического поражения центральной нервной системы.

Исследование особенностей познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития проводилось по двум направлениям. Содержание и цели каждого направления обусловлены взаимосвязью между уровнем общего развития младших школьников и уровнем развития их познавательной деятельности: внимания, памяти, мышления и речи. Исследование проводилось последовательно, в два этапа.

Первое направление и первый этап исследования заключались в изучении общего развития детей. С этой целью использовались следующие методы:

беседы с родителями дополняли сведения о школьниках с учетом особенностей их характеров (общительность, замкнутость), а также позволяли внести соответствующие уточнения в оценку уровня общего развития детей.

Уровень общего развития учащихся в результате наблюдений, анкетирования и бесед с родителями оценивался по следующим критериям: высокий (В.), средний (СР.), низкий (Н.)

Второе направление и второй этап исследования были посвящены изучению познавательной деятельности младших школьников рассматриваемых категорий посредством наблюдений и специальных психодиагностических методик. Данное направление позволяло решить следующие задачи: определение уровня развития внимания; выявление уровня развития памяти (зрительной, слуховой); определение уровня развития мышления младших школьников (понимание учебных заданий: глубина, отчетливость и полнота с учетом самостоятельности выполнения их, умение устанавливать логические связи и отношения между понятиями, дифференцировать существенные признаки предметов и явлений от несущественных); определение уровня развития речи нормально развивающихся школьников и детей с задержкой психического развития.

Наблюдения за особенностями развития познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития проводилось в процессе обучения и оценивалось по критериям: высокий (В.), средний (СР.), низкий (Н.)

Особенности развития внимания

Умение сосредоточить внимание на выполняемом задании: регулярно (В.); нерегулярно (СР.); совсем не умеют (Н.).

Умение переключить внимание с одного задания на другое: самостоятельно (В.); с помощью учителя (СР.); не умеют (Н.).

Особенности развития памяти



Темп запоминания учебного материала: быстро (В.), запоминает лишь при повторном объяснении или использовании наглядных методов обучения (СР.); запоминает медленно, при многократном повторении (Н.).

Особенности воспроизведения учебного материала: полно и точно (В.); неточно (СР.); искаженно (Н.).

Использование приемов запоминания учебного материала (группировка, классификация, составление плана, выделение опорных слов): используют самостоятельно (В.); с помощью учителя (СР.); совсем не используют (Н.).

Особенности развития мышления

Понимание объяснения нового материала: понимает и самостоятельно применяет в учебной деятельности (В.); понимает и применяет новый материал лишь при организации индивидуального подхода (СР.); не понимает и не применяет в учебной деятельности (Н.).

Понимание учебного задания: самостоятельно (В.); с помощью учителя (СР.); не понимают (Н.).

Кроме этого, в ходе исследования отмечались индивидуальные особенности учащихся, проявляющиеся в учебной деятельности (отвлекаемость, рассеянность, медлительность, импульсивность и др.), а также особенности отношения к учебной деятельности (радость успехам, огорчение от неудачи, равнодушие и др.).

Проведенные наблюдения, анкетирование и беседы с родителями позволили сделать вывод о низком уровне общего развития детей с задержкой психического развития. Младшие школьники данной категории по сравнению с нормально развивающимися сверстниками плохо осведомлены даже в отношении тех предметов и явлений, которые им не раз приходилось наблюдать в повседневной жизни. Они значительно хуже, чем нормально развивающиеся школьники, ориентируются в назначении, названии, расположении предприятий, находящихся в микрорайоне. Дети с задержкой психического развития, как правило, смешивают понятия время года и месяц, затрудняются в указании отличительных признаков времен года. Однако наблюдения за учащимися рассматриваемой категории доказывают, что наиболее полно они могут проявить себя в творческой деятельности: рисовании, конструировании, лепке. В результате проведенного исследования были выявлены следующие группы детей:

Дети с высоким уровнем развития познавательной деятельности. Это 3% учащихся с задержкой психического развития, которые по показателям познавательной деятельности приближались к нормально развивающимся школьникам. Для них было характерно умение ориентироваться в учебных заданиях и выполнять их в соответствии с инструкцией. Выраженная активность и целенаправленность при выполнении заданий ухудшалась из-за пресыщения деятельностью. Для детей этой группы характерен постоянно меняющийся темп деятельности. В начале выполнения экспериментальных заданий они проявляли интерес, любопытство, но удержать его долго они не могли. Интерес по мере выполнения задания исчезал, а положительные эмоции сменялись отрицательными, т.е. у этих детей на первый план выступали астенические проявления.

Дети со средним уровнем развития познавательной деятельности. Названную группу составили 16% младших школьников с задержкой психического развития. Для этой категории детей были характерны такие личностные особенности, как тревожность, неуверенность в себе. Учащиеся данной группы долго не приступали к выполнению заданий, боясь, что они недопоняли инструкцию и не смогут правильно его выполнить, т.е. необходима стимулирующая помощь. Трудности в понимании экспериментальных заданий связаны как с низкой концентрацией слухового внимания и нарушениями аналитико-синтетической деятельности мышления, так и с затруднениями в использовании прошлого опыта учащимися. Деятельность детей этой группы недостаточно активная, часто нецеленаправленная, но улучшаемая стимуляцией. Интерес, положительные эмоции быстро сменялись отрицательными. Происходило эмоциональное пресыщение, разрыв связи «удивление - любопытство - любознательность - увлечение», результатом чего являлось, с одной стороны, снижение познавательной активности, а с другой - боязнь отрицательной оценки своих действий. Похвала частично снижала отрицательное влияние тревожности и неуверенности в себе детей на деятельность, порицание только усугубляло это. Дети рассматриваемой группы по-разному вели себя: одни из них вялые, безучастные; другие - наоборот, чрезмерно возбуждены, демонстративно беспокойны. Они обидчивы, раздражительны, вспыльчивы.

Дети с низким уровнем развития познавательной деятельности. Данную группу составили 81% младших школьников с задержкой психического развития. Понимание вербальной инструкции этими детьми затруднено, более эффективна невербальная инструкция. Деятельность этих детей, чаще всего, бесцельная, хаотичная, не улучшаемая стимуляцией и разъяснением. Учащиеся рассматриваемой группы имели низкий уровень саморегуляции, продуктивность познавательной деятельности была низкой из-за астенических проявлений, замедленного темпа деятельности. Работоспособность



младших школьников рассматриваемой группы низкая (наблюдалось пресыщение деятельностью уже в начале выполнения задания). Дети испытывали значительные трудности при переключении с одного экспериментального задания на другое. Для этого им требовалось гораздо больше времени, чем учащимся с задержкой психического развития других групп и нормально развивающимся школьникам. Наибольшую сложность представляли для детей задания, связанные с необходимостью устанавливать логические связи и отношения между понятиями. Интерес к экспериментальным заданиям поверхностный, слабый, практически ничем не компенсируемый. В некоторых случаях дети данной группы бурно реагировали на ситуацию неуспеха, иногда приобретающего истерический оттенок. В ходе исследования в речи младших школьников с задержкой психического развития были зафиксированы ошибки, связанные с нарушением звукового анализа слов, связей слов в словосочетаниях и предложениях, с неправильным построением синтаксического целого. Кроме того, были отмечены стилистические ошибки.

Результаты нашего исследования показали, что коррекционно-развивающее обучение всегда будет осуществляться группой специалистов: учителем, психологом, дефектологом.

Учитель реализует коррекционное направление в ходе индивидуального подхода к детям на уроке (при объяснении, закреплении учебного материала, а также при оценке знаний учащихся).

Психолог проводит диагностику с целью выявления нарушений психического развития ребенка и определения его индивидуальных потребностей. Кроме того, психолог проводит индивидуальные коррекционные занятия с детьми и консультирует учителя [Шамарина, Чернухина, 2006].

Согласно концепции коррекционно-развивающего обучения индивидуальные и групповые коррекционные занятия проводит дефектолог, но на практике часто такие занятия проводит учитель.

Также можно отметить, что неблагоприятные эмоциональные состояния свойственны фактически большинству детей с задержкой психического развития и в школьной обстановке, и в домашней. И связано это, прежде всего с тем, что в данных классах обучаются дети, не справляющиеся с учебной программой в массовой школе в силу ряда причин, таких, как особенности развития познавательной деятельности, педагогическая запущенность.

Известно, что любые недостатки речи ограничивают общение ребенка со сверстниками и взрослыми и отрицательно влияют на формирование его эмоционально-интеллектуальной сферы, а также могут привести школьников к неуспеваемости по многим дисциплинам. В результате сравнительного изучения, проведенного Р.И. Лалаевой и Д.И. Байковым, получены сравнительные данные об особенностях семантической стороны речи у учащихся с задержкой психического развития и умственной отсталостью. Авторами установлено, что количественные показатели семантических критериев связного текста детей с задержкой психического развития гораздо ближе к количественным характеристикам умственно отсталых детей, чем к показателям нормально развивающихся школьников. В многочисленных исследованиях показано, что для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития характерны бедность и неточность словаря, недостаточная дифференцированность слов по их семантике, повторы одних и тех же слов, неадекватное их использование; нарушено звукопроизношение, преимущественно у первоклассников. Фонетические нарушения разнообразны по своим проявлениям и механизмам образования. Они могут быть обусловлены несформированностью речеслуховых дифференцировок и нарушениями речевой моторики ребенка. Данные особенности обуславливают вторичные нарушения в формировании психических функций, где ведущую роль играет социальный фактор развития ребенка (Л.С. Выготский).

Анализ результатов исследования, полученный нами, позволил выявить у старших дошкольников с общим недоразвитием речи разную степень трудностей овладения слоговой структурой слова и исследованными неречевыми процессами: недостаточностью оптико-пространственной ориентации, динамической и ритмической организации двигательных серий. Полученные данные позволили предположить, что изученные неречевые процессы выступают как базовые предпосылки для формирования слоговой структуры слова в онтогенезе речевой деятельности и их недостаточность может рассматриваться в качестве отрицательного показателя готовности к овладению чтением. Выделенные особенности, стойкость и выраженность речевых и неречевых процессов, низкая динамика преодоления имеющихся дефектов позволяют выделить детей в «группу риска» по возможностям их подготовки к школьному обучению.

Для большинства детей характерна недостаточность речевой моторики, что проявляется в напряжении мышц языка, трудностях удержания определенной позы языка, переключении органов артикуляции с одного положения на другое. У одних детей наблюдается вялость кончика языка, у других неспокоен весь язык. Движения языка неловкие, неточные. При смене артикуляционных укладов нарушается плавность переключения и последовательность движений. Даже двух-трехкратное повторение движений вызывает утомление, ведет к замедлению темпа речи. В связи с этими особенностями речь большинства школьников отличается вялостью артикуляции и



интонационной невыразительностью. Лишь простые слова произносятся ясно и четко. Чем сложнее слоговая структура слова, чем дольше говорит ребенок, тем более «смазанной» становится его речь. Эти негрубые нарушения, как мы уже сказали, возникают в результате недостаточности моторной функции артикуляционного аппарата, малой подвижности речевых органов (Е.В. Мальцева, И.Ф. Марковская). Например, «в аквариуме должен быть мох или девочка построила снеговика палку, можно сделать фигурки из формочек» (вместо из песка). Стереотипность грамматического оформления высказывания, преобладание слов (вот, так, значит, это где, потому что). Например, лес - это где одни деревья и всякие животные. Недостатки речи, связанные с фонетико-фонематическим недоразвитием, проявятся в дальнейшем при обучении чтению и письму. Поэтому требуется длительная работа по развитию фонематического восприятия и формированию звукового анализа и синтеза еще в дошкольный период развития ребенка, при подготовке его к школе.

В психолого-педагогической литературе указано, что основные функции искусства заключаются в том, что они приносят эстетическое удовлетворение, повышают психическую активность и уверенность ребенка в себе, способствуют развитию коммуникации и активизируют компенсаторные возможности младших школьников с временными задержками психического развития. Использование арттерапевтических методов должно способствовать правильному формированию эмоциональной сферы детей. Так, принято различать следующие виды арттерапии в зависимости от характера творческой деятельности: рисуночная терапия, основанная на изобразительном искусстве, библиотерапия, как литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений, драмтерапия, музыкотерапия. При работе с детьми эти арттерапевтические методы используются в контексте игры как рисуночные психокоррекционные методы и игры-драматизации. Музыкотерапия как специфическая форма коллективной психотерапии и лечебной педагогики, направлена на коррекцию личностных особенностей, дезадаптирующих ребенка в коллективе сверстников, нарушающих его социальные связи. Болгарские ученые Л. Бонев, А. Слынчев, Ст. Банков, впервые использовали термин «кинезитерапия», отнесли ее к неспецифическим действующим терапевтическим факторам и определили, что различные формы и средства движений изменяют общую реактивность организма, повышают его устойчивость, разрушают патологические динамические стереотипы, возникающие во время болезни, и создают новые, обеспечивающие необходимую адаптацию. Формы движений, применяемые в коррекции, могут быть различны: физминутки, элементы танца, обычные двигательные упражнения (утренняя зарядка в школе) и другие элементы гимнастики [Медведева, Левченко, Комиссарова, Добровольская, 2001].

Исследователи выявили, что в ходе систематических занятий по кинезилогическим программам у детей исчезают явления дислексии, так как развиваются межполушарные связи, улучшается произвольная память и концентрация внимания. Так, кинезилогические упражнения дают возможность задействовать те участки мозга, которые раньше не участвовали в учении, и решить проблему слабой успеваемости младших школьников. И.П. Павлов считал, что любая мысль заканчивается движением. На двигательной активности построены все нейропсихологические коррекционно-развивающие и формирующие программы [Коробейников, Иденбаум, Бабкина, 2013]. Поэтому следует помнить, что неподвижный ребенок практически не обучается. Особенно важно отметить, что процесс конструирования букв пальчиками с использованием картона, пластилина и бусинок оказывает у младших школьников с временными задержками психического развития интерес и эмоциональный настрой на последующую учебную деятельность. Также и «письмо буквы в воздухе», конструирование и составление с помощью движений ведущей руки слов и предложений, помогает обыграть, почувствовать зашифрованное слово, предлог и с помощью жестов «оживить предложение» [Башмакова, 2004]. Помимо этого будет развиваться моторика и тактильная чувствительность, что активизирует не только внимание, восприятие, но и речь младшего школьника с ЗПР.

Среди педагогических методов коррекции для оптимизации эмоционального развития мы можем использовать следующие: метод игнорирования, метод культуры здорового смеха, методы коррекции рассеянности и застенчивости, метод коррекции через труд, внушение и самовнушение, убеждение, метод коррекции путем рациональной организации детского коллектива. На всех без исключения уроках учителем используются физминутки. Основные же задачи физминуток, используемых на коррекционных занятиях, будут следующие: снятие усталости и мышечного напряжения, совершенствование общей моторики и выработка координационных движений во взаимосвязи с развитием речи. В процессе проведения физкультминуток, во время которых движения сочетаются со словом, естественно воспитывается поведение детей, развивается их мышечная активность, корректируются недостатки речи, активизируется имеющийся словарный запас ребенка с ЗПР.

Одним из актуальных направлений коррекционно-логопедической работы - это внедрение информационных технологий с использованием мультимедийных презентаций. Сегодня



использование презентационных инструментальных средств позволяет нам привнести эффект наглядности в занятия как учителя начальных классов, так и логопеда. Презентации дают возможность подать в эстетически привлекательном виде тщательно подготовленный материал. Появление компьютера в кабинете логопеда может значительно экономить силы учителя при подготовке к уроку, потому что многие задания можно заранее выполнить на компьютере и в нужный момент на уроке продемонстрировать их детям. Кроме этого, благодаря высокой скорости обновления дидактического материала на экране значительно экономится время на уроке и появляется возможность получить наилучший результат. Таким образом, использование информационных компьютерных технологий в коррекционно-логопедической работе с учащимися с задержкой психического развития позволяет индивидуализировать коррекционную работу по развитию речи, способствуют положительному эмоциональному состоянию детей. В процессе работы у такого ребенка может повышаться работоспособность и снижаться утомляемость, активизируются все психические процессы, лежащие в основе первоначального навыка чтения первоклассников с ЗПР.

Тут нужно подчеркнуть, что расстройство чтения и недостаточное внимание к формированию познавательной деятельности этих детей, приводит к следующим ошибкам: пропуск букв, слогов и предлогов; замена и перестановка букв; искажение слов; чтение по догадке; нанизывание букв. Исходя из перечисленных ошибок, требуется: развитие фонематического слуха учителем-логопедом и особое внимание учителя начальных классов к обучению письму букв, сходных по начертанию. Перед чтением слов по слогам дети с задержкой психического развития должны упражняться в разделении слов на слоги и звуки на слух (анализ); дописывании второго слога в слове и письме под диктовку. Здесь возникает преимущество в деятельности логопеда и учителя начальных классов, так как делению слов на слоги значительное внимание уделяет логопед на школьном логопункте, но, используя преимущественно игровой и другой наглядный материал. Например, логопед называет первый слог, ученик - второй слог и наоборот. Такой способ предполагает сделать единицей чтения слог, а не букву.

Заключение. Обращаясь к истории развития дефектологической науки, отметим, что в России к началу 30-х годов в специальной психологии и отечественной логопедической науке определилась теория Л.С.Выготского о культурно-историческом развитии психики ребенка с нарушениями развития. Эта психологическая теория вскрыла подлинные закономерности развития психики, показав, что высшие психические функции ребенка формируются прижизненно, под влиянием условий социальной среды, воспитания и обучения. Классы коррекционно-развивающего обучения, созданные в 1995 году по запросу практиков, предусматривают создание для детей с временными задержками психического развития (ЗПР) щадящих санитарно-гигиенических и дидактических условий, учитывающих индивидуально-типологические их особенности. Сегодня возникают другие направления в подготовке специалистов для работы с детьми в условиях дошкольных образовательных учреждений и школы. Более многогранной стала работа психологической службы, осуществляющая поддержку семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями развития. Этот вопрос неоднократно рассматривался, в том числе, на высшем государственном уровне (Д.А. Медведев, 2011). Значительное влияние на компенсацию и коррекцию речевого развития оказывают логопункты, основанные в дошкольных образовательных учреждениях и начальной школе. Использование местных условий и традиций позволяет дополнить имеющийся опыт отечественной науки.

### Список литературы

- Башмакова С.Б. 2004. Коррекционная работа учителя в процессе обучения младших школьников с минимальными нарушениями психического развития.: дис. ... канд. пед. наук., Киров, 163 с.
- Волковская Т.Н. 2004. Иллюстрированная методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста /Под общ. ред. Т.Н. Волковской. М., Коррекционная педагогика, 104 с.
- Коробейников И.А., Иденбаум Е.Л., Бабкина Н.В. 2013. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с задержкой психического развития. М., Просвещение, 48 с.
- Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. 2001. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М., Академия, 248: 169.
- Медникова Л.С., Пекишева Е.В. 2015. Особенности образных репрезентаций движений человека у дошкольников с задержкой психического развития (на материале графического моделирования). Дефектология, 2: 11-20.
- Шамарина Е.В., Чернухина Е.Е. 2006. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР. М., Книголюб, 208 с.