



Где, чему и как учить ребенка с задержкой психического развития¹

Н.В. БАБКИНА,

кандидат психологических наук, доцент, Институт коррекционной педагогики РАО, Москва

В настоящее время более половины детей с задержкой психического развития (ЗПР) обучаются в массовых классах общеобразовательных школ. Иллюзорное представление о том, что они относятся к наиболее легкой и «самокомпенсирующейся» категории учеников с нарушениями развития, зачастую приводит к игнорированию необходимости создания специальных условий воспитания и обучения, оценки соответствия их возможностей требованиям целостной ситуации школьного обучения в общеобразовательном потоке.

Тем не менее все учащиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными по-знавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения. Общими для всех школьников с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции [1, 4, 5]².

Значительный диапазон выраженности нарушений — от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости, — обуславливает необходимость дифференцированного подхода к определению условий обучения, соответствующих возможностям и потребностям разных групп школьников с ЗПР, и преодоления существующих на практике ограничений в получении специальной помощи детьми с ЗПР, включенными в общий образовательный поток [2, 3, 6–8].

Инклюзивное образование может быть рекомендовано детям с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого к возрастной норме, т.е. ученикам с *легкой задержкой психического развития*, в структуре которой на первый план выступают трудности произвольной регуляции, проявляющиеся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Нередко у них могут отмечаться признаки легкой органической недостаточности центральной нервной системы, выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания № 2015/P12 Минобрнауки РФ.

² В квадратных скобках указан номер работа из списка «Использованная литература». — *Ред.*



устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. При этом они обнаруживают близкий к возрастной норме уровень интеллектуального развития и обучаемости.

Особые образовательные потребности этих учащихся с ЗПР в период начального школьного обучения включают, помимо общих, свойственных всем детям с ограниченными возможностями здоровья, следующие:

- особую организацию образовательной среды и процесса обучения с учетом особенностей психофизического развития школьника;
- опору на достижения предшествующего (дошкольного) этапа образования;
- установку учителя на создание комфортного введения ученика с ЗПР в ситуацию школьного обучения в условиях инклюзии;
- обеспечение школьнику специальной помощи в осознании и преодолении трудностей саморегуляции;
- обеспечение коррекционно-развивающей направленности обучения в рамках основных образовательных областей;
- специальную работу по формированию способности к самостоятельной организации собственной деятельности, осознанию возникающих трудностей, умению запрашивать и использовать помощь взрослого;
- активизацию познавательного интереса к окружающему предметному и социальному миру;
- особую работу по формированию умения применять знания, полученные в ходе обучения, в повседневной жизни;
- специальную работу по развитию разных форм коммуникации;
- помощь ученику в осмыслении происходящего с ним и вокруг него, в проработке жизненного опыта.

Большое внимание должно уделяться удовлетворению образовательных потребностей в сфере развития и расширения жизненных компетенций ученика.

Учащиеся с умеренной задержкой психического развития характеризуются близким к возрастной норме, но выражено неравномерным по структуре уровнем интеллекту-

альных достижений, сниженной умственной работоспособностью, негрубыми аффективно-поведенческими расстройствами, нередко затрудняющими усвоение школьных норм и адаптацию к школе в целом. Произвольность, самоконтроль, саморегуляция в поведении и деятельности, как правило, сформированы у них недостаточно. Обучаемость у таких школьников удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Нередко у них отмечаются трудности в усвоении отдельных учебных дисциплин (чаще связанных с языком и математическими представлениями), обусловленные локальными нарушениями в структуре высших психических функций или их недостаточной сформированностью. Для них характерна и задержка в социальном развитии. Трудности взаимодействия с людьми и поведения в изменяющихся обстоятельствах проявляются в том, что, осваивая определенные навыки взаимодействия и социальные правила поведения, они стереотипно следуют им и теряются при необходимости отступления от них. В отношениях с людьми они проявляют задержку эмоционального развития, социальную незрелость, наивность, затрудняются в понимании подтекста и контекста происходящего.

В силу вышеуказанных обстоятельств большинство учащихся этой группы, характеризующихся более выраженными (в сравнении с детьми с легкой задержкой психического развития) нарушениями психосоциального развития, на момент достижения школьного возраста не готовы к инклюзивному образованию. Имея сходные с учениками предыдущей группы особые образовательные потребности, они нуждаются в усилении коррекционной составляющей образовательной программы и увеличении внимания к формированию жизненных компетенций, а именно в:

- учете специфики их саморегуляции при организации всего учебно-воспитательного процесса;
- специальной социально-педагогической и психологической помощи, нап-



равленной на формирование произвольной регуляции познавательной деятельности и поведения, в помощи, направленной на осознание и преодоление трудностей саморегуляции;

- активизации самостоятельности при решении учебных и бытовых задач;
- содействии преодолению ситуативности, однозначности, поверхностности восприятия и понимания происходящего с ребенком и вокруг него, в проработке жизненного опыта ребенка;
- помощи в осмыслении взаимоотношений с окружающими людьми, в освоении и применении навыков социальной коммуникации;
- развитии и применении разных форм речи, специальном внимании к внятности речи, при необходимости в коррекции произносительной стороны речи ребенка.

Как уже было указано, ученики с умеренной ЗПР, имеющей отчетливую органическую окрашенность, в большинстве случаев не готовы к инклюзивному образованию в среде нормально развивающихся сверстников. Оптимальный вариант обучения для них — это общеобразовательные коррекционные школы и классы VII вида, а также смешанные классы. Однако часть таких учащихся неизбежно (по разным причинам) попадает в массовые классы. И в этом случае для них необходимо создавать такие условия обучения, в которых уже на самых ранних его этапах могут быть удовлетворены их особые образовательные потребности. Тогда, по крайней мере, для части таких школьников инклюзивная среда станет средой развивающей, т.е. соответствующей целям и задачам общего начального образования.

Обозначенные выше особые образовательные потребности учащихся с ЗПР являются **конкретными ориентирами** для организации условий их коррекционно-развивающего обучения.

При обучении в условиях инклюзии школьник с ЗПР получает образование, сопоставимое по конечному уровню с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Обязательной является систематическая специаль-

ная психолого-педагогическая помощь — создание условий для реализации особых образовательных потребностей и формирования полноценной жизненной компетенции, поэтому в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основная образовательная программа дополняется *программой коррекционной работы*, направленной на развитие жизненной компетенции ученика и поддержку в освоении основной образовательной программы. В содержание обучения вводятся специальные разделы, не присутствующие в программе, адресованной нормально развивающимся сверстникам; предусматривается использование специальных методов, приемов и средств (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения; в большей степени требуется индивидуализация учебного процесса и т.д.

Для успешного освоения начального образования в условиях инклюзии ученикам с ЗПР требуется систематическая психолого-педагогическая и организационная поддержка.

Ребенок с ЗПР нуждается в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности центральной нервной системы и коррекцию поведения, а также в специальной социально-педагогической и психологической помощи, направленной на компенсацию дефицита эмоционального развития, формирование произвольной регуляции познавательной деятельности и поведения, а также на осознание и преодоление трудностей саморегуляции.

В начале обучения у первоклассника с ЗПР могут выявиться трудности формирования учебного поведения. В этих случаях его надо временно обеспечить дополнительными занятиями (индивидуально или в группе) с педагогом по отработке форм адекватного учебного поведения, в частности, умения вступать в коммуникацию и взаимодействовать с учителем, адекватно воспринимать похвалу и замечания.

Школьник с ЗПР нуждается в постепенном переходе от индивидуальной инструкции к фронтальной, обеспечении



непрерывного контроля за становлением учебно-познавательной деятельности, продолжающегося до тех пор, пока он не сможет справиться с учебными заданиями самостоятельно.

Ученику с ЗПР нужно обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды с учетом функционального состояния его центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов (быстрая истощаемость, низкая работоспособность, пониженный общий тонус и др.). Учитель должен выбрать для него в классе место с минимальным количеством отвлекающих факторов и возможностью максимального контроля со стороны педагога.

Ученик с ЗПР требует индивидуального подхода к организации учебной работы. При организации и подаче учебного материала в условиях классных занятий должны учитываться особенности усвоения информации и специфика выработки навыков при задержке психического развития (пошаговое предъявление материала, дозированная помощь учителя, упрощение формулировок задания по грамматическому и семантическому оформлению, активное использование зрительных опор и материала, облегчающего включение школьника в самостоятельную работу, и т.д.). Необходимо использовать специальные методы, приемы и средства, способствующие как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития.

При организации самостоятельного выполнения учебных заданий на уроках должны использоваться (наряду с обычными заданиями) формы, поддерживающие и организующие работу школьника с ЗПР, а также различные виды стимулирующей, организующей и направляющей помощи (эмоциональная поддержка, привлечение внимания к заданию, напоминание о необходимости самопроверки, повторение задания и т.д.).

В процессе проведения текущей и промежуточной аттестации при необходимости должны создаваться специальные условия, в частности, особая форма организации аттестации (в малой группе, индивидуально). Ученики должны быть обеспечены привыч-

ными для них мнестическими опорами (наглядными схемами, шаблонами общего хода выполнения заданий), адаптированной инструкцией с упрощенными формулировками. Многозвеньевая инструкция должна быть разделена на короткие смысловые единицы, задающие поэтапность выполнения задания. При необходимости учитель должен медленно прочитать письменную инструкцию, расставляя четкие смысловые акценты. Во время проведения диагностических процедур учащиеся с ЗПР нуждаются в дифференцированной помощи разного вида: стимулирующей (одобрение, эмоциональная поддержка), организующей (привлечение внимания, концентрирование на выполнение работы, напоминание о необходимости самопроверки), направляющей (повторение и разъяснение инструкции к заданию). Педагог может увеличить время на выполнение заданий, организовать короткий перерыв на 10–15 минут при появлении явных признаков утомления. Он должен исключить ситуации, приводящие к эмоциональному травмированию школьника (в частности, негативные реакции со стороны педагога).

Программа коррекционной работы реализуется в ходе всего учебно-воспитательного процесса: при изучении предметов учебного плана и на специальных коррекционно-развивающих занятиях. Основными направлениями в коррекционной работе являются: коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения, развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков, развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций, формирование произвольной регуляции деятельности и поведения, коррекция нарушений устной и письменной речи.

В программу коррекционной работы необходимо ввести специальные разделы, материал которых способствует формированию представлений об окружающем мире, осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ученика. Также в ней необходимо предусмотреть специальную работу по оказанию помощи в развитии самосознания (проработке воспоминаний, представлений



о будущем), развитию способности планировать, выбирать, сравнивать, осмысливать причинно-следственные связи в происходящем.

Школьник с ЗПР нуждается в специальной помощи, способствующей упорядочиванию и осмыслению усваиваемых на уроках знаний и умений, использованию усвоенных знаний и навыков в повседневной жизни.

Учитель должен организовать специальную коррекционную работу по развитию вербальной коммуникации учащихся, их способности вести диалог, делиться своими мыслями, впечатлениями и переживаниями.

Необходима специальная установка педагога на развитие эмоционального контакта с учеником, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, он успешен на занятиях; необходимо находить области, где школьник успешен, и использовать существующие у него способности.

Процесс обучения ребенка с ЗПР в начальной школе должен поддерживаться психологическим сопровождением, направленным на его общекультурное и личностное развитие, оптимизирующим его взаимодействие с педагогами и соучениками, а также взаимодействие семьи и школы.

Инклюзивное образование учеников с ЗПР требует также координации действий, т.е. организации обязательного регулярного и качественного взаимодействия специалистов массового и специального образования, возможности обращаться к информационным ресурсам в сфере специальной психоло-

гии и коррекционной педагогики, получать индивидуальные консультации квалифицированных профильных специалистов.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабкина Н.В.* Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. М., 2015.

2. *Бабкина Н.В.* Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 1.

3. *Вильшанская А.Д., Прилуцкая М.И., Протченко Е.М.* Психолого-медико-педагогический консилиум в школе. М., 2012.

4. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко. М., 2001.

5. *Инденбаум Е.Л.* Новый взгляд на старую проблему: к вопросу о формах отставания в психическом развитии, образовательных потребностях детей и возможных путях помощи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 5.

6. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. М., 2013.

7. *Коробейников И.А.* Специальный стандарт образования — на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2012. № 1.

8. *Шевченко С.Г., Бабкина Н.В., Вильшанская А.Д.* Дети с ЗПР. Коррекционные занятия в общеобразовательной школе. М., 2005.