

Красноярский краевой институт повышения квалификации и
профессиональной переподготовки работников образования

И.В. Хабарова

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕМПЕРАМЕНТА ДЕТЕЙ С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ИХ УЧЕТ ПРИ
ПЛАНИРОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

методическое пособие

Красноярск – 2013

ББК

Х

Рецензенты:

Хабарова И.В.

ББК 74.3

Х 12 Типологические особенности темперамента детей с задержкой психического здоровья и их учёт при планировании коррекционно-развивающей работы: метод. пособие / И.В.Хабарова – Красноярск: КК ИПК, 2013. – ...с.

В пособии обозначены особенности формирования познавательных функций у детей с различными типологическими особенностями темперамента. Выделены закономерности развития высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития при различном типе темперамента. Представлены рекомендации для коррекционно-развивающей работы с детьми с задержкой психического развития и различной выраженностью поведенческих проявлений.

Пособие предназначено для педагогов, педагогов-психологов, специалистов в области коррекционной педагогики.

Печатается по решению редакционно-издательского совета Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

© Хабарова И.В., 2013

© Красноярский краевой институт
повышения квалификации и
профессиональной переподготовки
работников образования, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	5
Определение понятия задержки психического развития	5
Классификации задержек психического развития	6
Психолого-педагогические особенности младших школьников с задержкой психического развития.....	9
Особенности развития высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития	13
РАЗДЕЛ 2. ТЕМПЕРАМЕНТ И ЕГО РЕГУЛИРУЮЩАЯ РОЛЬ В ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА	19
Развитие представлений о темпераменте.....	20
Типологические особенности темперамента у младших школьников с задержкой психического развития	24
Особенности формирования высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития с различными темпераментальными характеристиками.....	29
РАЗДЕЛ 3. УЧЕТ ТЕМПЕРАМЕНТАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ПЛАНИРОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО РАЗВИВАЮЩИХ МЕРОПРИЯТИЙ	31
ЛИТЕРАТУРА.....	Ошибка! Закладка не определена.
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	50
ГЛОССАРИЙ	71

ВВЕДЕНИЕ

В Российской Федерации политика в области образования определяется Законом РФ «Об образовании», в соответствии с которым гражданам гарантируется возможность получения образования независимо от состояния их здоровья и создание условий для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основании специальных подходов.

Задержка психического развития (ЗПР) считается слабовыраженным отклонением в психическом развитии и является промежуточным звеном между нормой и патологией [11,16]. Дети с ЗПР могут освоить программу общеобразовательной организации, при условии коррекции программ и методов обучения в соответствии с особенностями развития ребенка. ЗПР – это понятие, которое говорит не о стойком, необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое чаще обнаруживается у ребенка при поступлении в школу. В одних случаях на первый план будет выступать задержка развития эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), а нарушения в интеллектуальной сфере будут незначительными, в других случаях будет преобладать задержка развития интеллектуальной сферы.

Поэтому для коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР необходимо понимать и учитывать особенности психофизиологического развития ребенка и механизмы формирования задержки психического развития.

В данном пособии рассматриваются подходы к определению индивидуально-типологических свойств личности и особенности темпераментальных черт и возможностей развития высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития. Дана психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР, рекомендации по проведению диагностики типологических особенностей личности ребёнка, рекомендации по учёту типологических особенностей ребёнка при коррекционно-развивающей работе с ним.

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Определение понятия задержки психического развития

Задержка психического развития является одной из распространенных патологий среди детского населения. Её распространенность как самостоятельной группы состояний составляет от 1,2 до 8–10% в общей структуре психической болезненности. В качестве синдрома это явление встречается значительно чаще и составляют 36% и более [28,9,12,30].

В основе ЗПР, как правило, лежит органическое заболевание центральной нервной системы, вызванное патологией беременности и родов, врождёнными болезнями плода, перенесёнными в раннем возрасте истощающими инфекционными заболеваниями. Дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, нецеленаправленной деятельностью на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности [8,32]. Недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации когнитивных процессов [44].

Установлено, что важным фактором, обуславливающим нарушения формирования высших психических функций у детей с задержкой психического развития, может быть неадекватный уровень активации лобного отдела коры головного мозга. При оптимальном уровне активации течение психических процессов наиболее благоприятно, а при снижении или значительном повышении уровня активационных влияний на кору головного мозга происходит дестабилизация процессов активации, которая не может не сказываться на когнитивных функциях [14].

Современные исследователи определяют ЗПР как недоразвитие познавательной деятельности, обусловленное, как правило, недостаточностью функций некоторых мозговых структур, нарушениями их функционального объединения и специализированного участия в реализации когнитивной деятельности [26,7,13,3].

Классификации задержек психического развития

В настоящее время накоплен достаточно большой материал об особенностях развития и воспитания детей с ЗПР. Особое значение имеют работы Г.Е. Сухаревой, М.С. Певзнер и Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Л.И. Переслени, исследования К.С. Лебединской, И.Ф. Марковской, Н.Л. Белопольской, Т.А. Фотековой, В.В. Ковалева, Е.М. Мастюковой, Н.Ю. Боряковой.

Важным этапом в изучении детей с ЗПР стали исследования К.С. Лебединской и сотрудников ее лаборатории в 70– 80-е гг. (Лебединская, 1982). Исходя из этиологического принципа, она выделила четыре основных варианта задержки психического развития, которые и сегодня используются наиболее продуктивно в оказании коррекционной помощи детям в специальных учреждениях (табл. 1).

Таблица 1

Классификация ЗПР К.С. Лебединской

Вариант ЗПР	Происхождение ЗПР	Проявления ЗПР
Конституциональный тип ЗПР	Эмоционально-волевая сфера ребенка как бы находится на более ранней возрастной ступени развития	Характерны непосредственность и яркость эмоций, повышенный фон настроения, наличие творчества и инициативы в игре. Затруднения в обучении

Соматогенный тип ЗПР	Задержка психического развития обусловлена длительной соматической недостаточностью Психическое развитие этих детей тормозится главным образом стойкой астенией, резко снижающей общий и психический тонус	Задержка эмоционального развития этих детей – соматогенный инфантилизм по типу психической тормозимости – часто обусловлена неврозоподобными чертами их психики: неуверенностью, робостью, астенической капризностью, а также явлениями гиперопеки, в которых нередко воспитывается соматически нездоровый ребёнок
Психогенный тип ЗПР	Задержка психического развития психогенного происхождения связана с грубо выраженными неправильными условиями воспитания. Социальный генез этой аномалии развития не исключает ее патологического характера	В условиях безнадзорности (гипоопека) может формироваться вариант психогенного инфантилизма с преобладанием выраженных явлений психической неустойчивости
		В условиях изнеживающего воспитания (гиперопека) преобладает эгоцентризм и эгоизм, установка на опеку; не формируется способность к волевому усилию, труду, самостоятельности
		В психотравмирующих условиях воспитания может формироваться личность робкая и боязливая. Наблюдаемый у этих детей психогенный инфантилизм проявляется в несамостоятельности, отсутствии инициативы, активности, уверенности в себе
ЗПР церебрально-органического типа	Этиология связана с органической недостаточностью нервной системы, вследствие ряда пороков генетического развития, патологии беременности и родов, нейроинфекций, интоксикаций и травм, перенесённых на первых годах жизни	В анамнезе часто отмечается замедленное становление статических и локомоторных функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности В психическом статусе тесно переплетены признаки задержки психического развития и органической поврежденности нервной системы

ЗПР церебрально-органического типа		В более лёгких случаях на первый план выступает задержка эмоционального развития в виде органического (церебрально-органического) инфантилизма
		Для этих детей характерны недостаточная дифференцированность эмоций, слабая заинтересованность в оценке, однообразие и бедность воображения в игровой деятельности

Интересна также классификация В.В. Ковалёва (1979). Он выделяет варианты ЗПР, обусловленные влиянием биологических факторов:

1. Дизонтогенетический тип ЗПР (при психическом инфантилизме).
2. Энцефалопатический тип ЗПР (при негрубых органических поражениях ЦНС).
3. ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха).
4. ЗПР, связанная с ранней социальной депривацией (например, при госпитализме) [19].

М.С. Певзнер и Т.А. Власовой было предложено разделять общую группу ЗПР на два вида (1992).

1. Неосложненный психофизический и психический инфантилизм.
2. «Вторичная» ЗПР, вызванная стойкой церебрастенией (повышенной истощаемостью психических функций) различного происхождения, возникшей на ранних этапах онтогенеза, в связи с чем нарушается в первую очередь познавательная деятельность и работоспособность [32,8].

Психолого-педагогические особенности младших школьников с задержкой психического развития

Существуют определённые особенности развития детей с ЗПР, которые отмечаются большинством исследователей (табл. 2).

Таблица 2

Особенности развития детей с ЗПР

Параметры	Особенности детей с ЗПР
Анатомо-физиологические	Гипердинамические расстройства различного генеза: психомоторная возбудимость, тики, заикание. Дети с ЗПР часто имеют малый рост и вес. По физическим особенностям напоминают детей младшего возраста. Часто нет патологических признаков либо наблюдаются легкие неврологические нарушения
	Моторика в большинстве случаев достаточна. Дети хорошо выполняют движения в воображаемой игровой ситуации. Недоразвиты лишь наиболее сложные произвольные движения
	Возможен замедленный темп созревания лобной области и ее связей с другими отделами коры и подкорки. Симптомы, указывающие на незрелость лобной коры (наиболее резко проявляются в школьном возрасте): снижение критичности, недоучёт важных характеристик ситуации, отсутствие выраженного отношения к оценке себя другими людьми (равнодушие), незрелость моторики и др. Как правило, эти симптомы носят временный и обратимый характер
Внимание	Внимание неустойчиво, с периодическими колебаниями и неравномерной работоспособностью. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности, трудности переключения внимания

Внимание	Для многих детей характерен ограниченный объём внимания, его фрагментарность, когда ребёнок в определенной обстановке воспринимает лишь отдельные части предъявляемой ему информации. Эти нарушения внимания могут задерживать процесс формирования понятий. Наблюдаются нарушения избирательного внимания. Часто наблюдается недостаточность концентрации внимания, особенно на существенных признаках. В этом случае могут страдать отдельные мыслительные операции. Нарушения внимания особенно выражены при двигательной расторможенности
Восприятие	Снижена скорость выполнения перцептивных операций. Нужно много времени для приема и переработки информации, особенно в сложных условиях: например, если то, что ребенку говорят (речевой раздражитель), имеет одновременно и смысловую и эмоциональную значимость. Ориентировочно-исследовательская деятельность детей с ЗПР в целом имеет более низкий по сравнению с нормой уровень развития. Затруднен процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделять основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Затруднен процесс узнавания предметов на ощупь. Ребёнок испытывает затруднения при воспроизведении ритма, воспринимаемого на слух
Память	Память детей с ЗПР также отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничен объём памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память.

Память	При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приёмов, овладению логическими способами запоминания
Мышление	Дети с ЗПР с трудом выделяют материал и величину как общие признаки, затрудняются в абстрагировании одного признака и сознательном его противопоставлении другим. Им трудно переключиться с одного принципа классификации на другой. Им малодоступно осуществление логического вывода из двух предложенных посылок. Они испытывают трудности в тех случаях, когда требуется продуктивно использовать интеллектуальный прием. Также испытывают трудности при установлении взаимосвязей и причинно-следственных отношений
Речь	Выделяют общее недоразвитие речи, при котором большая роль в общении ребенка с окружающими принадлежит интонациям и жестам. Кроме общего недоразвития речи, выделяют её задержку, при которой обычно не предполагаются выраженные морфологические изменения в ЦНС. Нарушения часто имеют обратимый нейродинамический характер. Это может быть результатом различных патологических состояний у детей, перенесших нетяжелую родовую травму или истощение в результате соматических заболеваний в первые месяцы и годы жизни, а также неблагоприятных условий окружения и воспитания (глухонемого родителей, нарушения речи близких окружающих, двуязычие и т.д.)
Эмоциональная сфера	Дети с ЗПР отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость, ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений

Эмоциональная сфера	У детей с повышенным эйфорическим настроением преобладают импульсивность и психомоторная расторможенность, внешне имитирующие детскую жизнерадостность и непосредственность. Для детей с преобладанием пониженного настроения характерна склонность к робости, боязливости, страхам. Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы: страдает сфера социальных эмоций, могут быть нарушены эмоциональные контакты, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения
---------------------	--

Таким образом, существуют типичные психолого-педагогические особенности, свойственные всем детям с ЗПР.

1. Ребёнок с ЗПР не вписывается в атмосферу класса своей наивностью, несамостоятельностью, непосредственностью, часто конфликтует со сверстниками, не воспринимает и не выполняет школьных требований. В то же время он прекрасно чувствует себя в игре, прибегая к ней в тех случаях, когда возникает необходимость уйти от трудной для него учебной деятельности, хотя высшие формы игры со строгими правилами (например, сюжетно-ролевые игры) детям с ЗПР недоступны и вызывают страх или отказ играть.

2. Не осознаёт себя учеником и не понимает мотивов учебной деятельности и ее целей. Затрудняется в организации собственной целенаправленной деятельности.

3. Информацию, идущую от учителя, ученик воспринимает замедленно и также её перерабатывает, а для более полного восприятия он нуждается в наглядно-практической опоре и в предельной развернутости инструкций. Словесно-логическое мышление недоразвито, поэтому ребёнок долго не может освоить свернутые мыслительные операции.

4. У детей с ЗПР низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, объём и темп работы ниже, чем у нормального ребенка.

5. Для детей с ЗПР недоступно обучение по программе массовой школы, усвоение которой не соответствует темпу их индивидуального развития.

6. В массовой школе такой ребёнок впервые начинает осознавать свою несостоятельность как ученика, у него возникает чувство неуверенности в себе, страх перед наказанием и уход в более доступную деятельность [48].

Особенности развития высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития

В настоящее время достигнуты определённые успехи в психолого-педагогическом изучении детей с ЗПР. Преобладающими при ЗПР являются нарушения процессов формирования и развития систем обеспечения высших психических функций [49].

Для определения уровня актуального развития познавательных процессов у детей с ЗПР используются общепринятые стандартизированные психологические методики (Приложение 1).

Для оценки результатов психологического исследования интересен подход А.Н. Соколова с соавторами, предложившими пятиуровневую шкалу оценки уровня развития сенсорно-перцептивных и мнестических процессов, мышления, речи, входящих в структуру развития когнитивной сферы, что позволяет более точно определить степени их отклонения от возрастной нормы. Шкала может применяться для детей с ЗПР младшего школьного возраста с учётом возрастных особенностей детей. Для каждого ребёнка составляется протокол психологического обследования (Приложение 2) [41].

Предлагаемый подход предполагает пять уровней развития ВПФ – возрастная норма (ВН), выше среднего (ВС), средний (С), ниже среднего (НС) и низкий (Н) уровни развития каждой из исследуемых функций в соответствии с существующими нормативами по выполнению заданий по используемым

методикам. Общая характеристика уровня развития ВПФ определяется на основе результатов выполнения ребёнком конкретных методических заданий и установленного уровня сформированности исследуемых функций.

На основании сочетания уровней развития ВПФ выделяются следующие особенности развития высших психических функций.

Выраженная задержка (ВЗ) психического развития – при выявлении отклонений ниже среднего (НС) или низкого (Н) уровня развития всех исследуемых психических функций.

Парциальная несформированность высших психических функций (ПН) выделялась при обнаружении неравномерности в развитии исследуемых функций и процессов (при выявлении среднего уровня развития одних и ниже среднего или низкого уровня развития других).

Диспропорция в развитии высших психических функций (ДР) – при выявлении среднего уровня развития одних, и выше среднего уровня развития других исследуемых функций [15,41].

Нами были выделены критерии психологического развития младших школьников с ЗПР на основании возрастных особенностей детей [17,40,41].

Таблица 3

Критерии сформированности ВПФ при выраженной задержке психического развития

Познавательные процессы	Критерии сформированности ВПФ
Зрительная непроизвольная память	Запоминает и воспроизводит от 5 до 6 зрительных единиц, темп запоминания снижен
Аналитико- синтетическая деятельность	Пространственное соотнесение частей и целого осуществляет только при организующей помощи, способ соотнесения – примеривание

Образно-логическое мышление, операции анализа, обобщение, абстрагирование	При обобщении ориентируется на несущественные признаки предметов, обосновать свой выбор не может, задания выполняет неправильно. Поиск обобщающего признака затруднен. Существенные признаки не называет
Способность устанавливать причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями	Причинно-следственных связей не устанавливает, последовательность из 4 сюжетных картинок и рассказ не составляет, обосновать свои действия не может, перечисляет известные предметы и действия, организующая помощь не влияет на продуктивность деятельности
Сформированность речемыслительной деятельности	Несформированность речемыслительной деятельности. Рассказ по сюжетной картинке не составляет, перечисляет известные предметы и действия
Сформированность перцептивного моделирования и развития наглядно-образного мышления	Недостаточная сформированность процессов пространственного анализа и синтеза. Конструктивный праксис осуществляет при организующей помощи. Выполнение задания – с помощью разделения образца на части
Зрительный гнозис	Не узнает большинство наложенных изображений, называет фрагменты как целое изображение. Например, «ножницы-нож»
Внимание	Затруднено переключение и распределение внимания. Допускает много ошибок, пропусков стимулов

Умственная работоспособность и познавательный интерес	Ребёнок работает непродуктивно и нецеленаправленно. Деятельность на фоне усталости характеризуется появлением признаков импульсивности или пассивности. Эмоциональный фон при утомлении изменяется (плаксивость, неадекватные реакции, негативизм, аффективные реакции). Преобладает игровая мотивация. Познавательный интерес к деятельности неустойчив
---	--

Таблица 4

Критерии сформированности ВПФ при парциальной несформированности

Познавательные процессы	Критерии сформированности ВПФ
Зрительная произвольная память	Запоминает и воспроизводит от 6 до 7 зрительных единиц, наблюдается снижение темпа запоминания и точности воспроизведения
Аналитико-синтетическая деятельность	Составляет картинки из 4–8 частей способом проб и ошибок (примеривание), показ способа составления разрезных картинок улучшает продуктивность деятельности
Образно-логическое мышление, операции анализа, обобщение, абстрагирование	Обобщает методом исключения, но требуется помощь при выполнении 1 и 2 задания. Допускает ошибки при поиске обобщающего признака, чаще заменяет существенные признаки на несущественные, функциональные
Способность устанавливать причинно-следственные связи и	Составляет последовательность из двух сюжетных картинок, испытывает трудности при обосновании своего решения, часто ориентируется на субъективную логику событий, при установлении

отношения между объектами и событиями	причинно-следственных связей требуется стимулирующая и организующая помощь, рассказ составляет по наводящим вопросам
Сформированность речемыслительной деятельности	Недостаточная сформированность речемыслительной деятельности. Может самостоятельно выделить основную мысль сюжетной картинки. Рассказ составляет по наводящим вопросам. Наблюдается наличие аграмматизмов
Сформированность перцептивного моделирования и развития наглядно-образного мышления	Способен к пространственному анализу и синтезу. Конструктивный праксис (действия) с помощью проб и ошибок. Способ действия при пространственном соотнесении частей фигуры – примеривание
Зрительный гнозис	Узнает не все наложенные изображения, не называет некоторые фигуры
Внимание	Затруднено переключение и распределение внимания. Допускает ошибки, пропуски стимулов
Умственная работоспособность и познавательный интерес	Ребёнок не может продуктивно и целенаправленно работать на протяжении всего занятия, происходит изменение характера деятельности на фоне усталости. Смена мотивации влияет на работоспособность, продуктивность деятельности. Познавательный интерес недостаточно устойчив

Таблица 5

Критерии сформированности ВПФ при диспропорции развития

Познавательные процессы	Критерии сформированности ВПФ
Зрительная	Эпизодические ошибки воспроизведения

непроизвольная память	Запоминает и воспроизводит 6–8 зрительных единиц
Аналитико-синтетическая деятельность	Смысловое и пространственное соотнесение частей и целого с единичными ошибками, способ соотнесения – зрительный, самостоятельно составляет картинку из 4–8 частей
Образно-логическое мышление, операции анализа, обобщение, абстрагирование	Способен к обобщению на наглядно-образном материале, обобщает методом исключения, выделяет существенные признаки предметов, но объяснение неполное
Способность устанавливать причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями	Причинно-следственные связи устанавливает, понимает логику между объектами и событиями, составляет последовательность из 3–4 сюжетных картинок. Допускает 1–2 ошибки, самостоятельно обнаруживает их, составляет рассказ последовательный, но не развернутый, периодически требуется стимулирующая помощь
Сформированность речемыслительной деятельности	Речемыслительная деятельность сформирована. Самостоятельно понимает смысл. Речевое высказывание не развернутое. Периодически требуется стимулирующая помощь. Фразовая речь с единичными ошибками на лексическом и грамматическом уровнях
Сформированность перцептивного моделирования и развития наглядно-образного мышления	Сформированы навыки пространственного анализа и синтеза. Единичные ошибки. Способ действия при пространственном соотнесении частей фигуры зрительный, но допустимо и примеривание
Зрительный гнозис	Узнает большинство наложенных изображений, называет предметы

Внимание	Переключение и распределения внимания ребёнка недостаточно развито. Наблюдаются единичные ошибки и пропуски стимулов
Умственная работоспособность и познавательный интерес	Продуктивно и целенаправленно работает большую часть времени, отведённого на задание. На фоне усталости эпизодически происходит изменение эмоционального фона. Смена мотивации (с учебной на игровую или соревновательную) незначительно влияет на работоспособность, продуктивность деятельности и познавательный интерес

Использование предложенной пятиуровневой шкалы оценки развития исследуемых когнитивных функций, речи, умственной работоспособности и познавательного интереса обеспечивает возможность дифференциальной диагностики с выявлением особенностей отклонения от возрастной нормы при задержке психического развития детей с ЗПР.

РАЗДЕЛ 2. ТЕМПЕРАМЕНТ И ЕГО РЕГУЛИРУЮЩАЯ РОЛЬ В ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Установлено, что появлению отклонений в состоянии ребёнка могут предшествовать нарушения приспособительной деятельности организма, уровня его адаптации к новым микросоциальным условиям [18,57]. Социальное благополучие ребёнка во многом зависит от его возможности приспособливаться к меняющимся условиям жизни и сохранять определенную устойчивость к воздействию факторов среды [20,51]. Главной отличительной чертой социальной адаптации от биологической является то, что все воздействия окружающей среды преломляются через психоэмоциональную сферу ребенка. Исходя из того, что одним из основных показателей особенностей психоэмоционального развития ребёнка является темперамент,

необходимо учитывать его особенности при разработке коррекционно-развивающих мероприятий для детей с ЗПР.

Рассмотрим понятие «темперамент», темпераментальные особенности детей с ЗПР, их диагностику и учёт при планировании коррекционно-развивающих мероприятий.

Развитие представлений о темпераменте

Понятие темперамента связано с описанием индивидуальных различий в поведении и эмоциональных реакциях людей, зачастую совпадающих с различиями в их телосложении и в физиологических функциях. Темперамент (лат. *Temperamentum* – «смешиваю в надлежащем состоянии») – характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности. Темперамент – это качество личности, сформировавшееся в личном опыте человека на основе генетической обусловленности его типа нервной системы, и в значительной мере определяющее стиль его деятельности. Считается, что темперамент относится к биологически обусловленным подструктурам личности [35,54].

Представления о темпераменте формировались в соответствии с практическими задачами медицины. Ещё Гиппократ предлагал учитывать темперамент и конституцию человека при постановке диагноза и выборе метода лечения. Конституциональная теория связывала особенности темперамента с морфологическим строением организма человека. Конституциональные теории темпераментов, согласно которым существуют основные типы телосложения, определяющие тип поведения индивида, разрабатывали Э. Кречмер, В. Шелдон, А.Ф. Лазурский [24,23,56]. Свой вклад в изучение проблемы темперамента внес также Л.С. Выготский, относивший к темпераменту особенности склада всех прирождённых и наследственных реакций и конституции человека [10].

С.А. Рубинштейн подчёркивал динамические характеристики темперамента, которые выражаются, по его мнению, в импульсивности, темпе,

силе, устойчивости, напряжённости, амплитуде колебаний и т. п. психических процессов [34].

Основоположителем нейродинамической теории темперамента, объясняющей его с позиций функциональной типологии высшей нервной деятельности, был И.П. Павлов (1849–1936). Он впервые предположил, что в основе темперамента лежат не свойства жидкостей или телесных тканей, а особенности функционирования нервной системы и разработал неврологическую теорию темпераментов, выводящую особенности темперамента из физиологических свойств нервной системы человека. По учению И.П. Павлова, физиологической основой темпераментов являются устойчивые функциональные особенности нервной системы, позволяющие выделить три основных свойства нервной системы: силу, подвижность и уравновешенность процессов возбуждения. Павлов И.П. выделял четыре типа: сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы; сильный, уравновешенный, инертный; сильный, неуравновешенный тип с преобладанием возбуждения и слабый тип. Показано, что свойства нервной системы образуют физиологическую основу темперамента, который является психическим проявлением общего типа нервной системы (1946). Концепция типов нервной системы, по И.П. Павлову, подчеркивает исключительное значение определенных свойств коры мозга, соответствующая комбинация которых определяет тип темперамента [31].

Показано, что характерные для различных темпераментов особенности вегетативных процессов связаны с деятельностью подкорковых центров, характер их возбудимости обусловлен в конечном итоге нервными процессами, совершающимися в коре больших полушарий головного мозга [29]. В управлении различными механизмами, оказывающими влияние на формирование темпераментальных черт индивида, принимают участие также система корково-подкорковых связей. Эта система отвечает за развитие высших психических функций мозга, произвольность, дифференцировку боли, распознавание тактильных и температурных ощущений, специализированную

чувствительность (зрение, обоняние и слух). Система корково-подкорковых связей выполняет также координирующую функцию интеграции эмоций в поведение, осуществляет контроль за низшими центрами, отвечает за контроль тонуса мускулатуры, координацию тела в пространстве, сознательную оценку боли, изменение температуры тела, грубую тактильную чувствительность, осуществляет регуляторный контроль за функциями внутренних органов [1,6,55].

В последние десятилетия двадцатого века широкое развитие получила концепция биологической обусловленности формально-динамических свойств индивидуального поведения человека, которая берет начало в работах И.П. Павлова и его последователей [35]. Свойства нервной системы трактуются как базальные характеристики функциональных систем, обеспечивающих интегративную деятельность нервной системы. По представлению В.М. Русалова (1989), темперамент – это не прямое проявление биологических свойств человека на уровне поведения, а результат «системного обобщения инвариантных биологических компонент, которые вовлечены в функциональные системы поведения» [38]. Темперамент характеризует способ действия, а не его содержание. Энергетический уровень действий характеризуется двумя свойствами темперамента – реактивностью (уровень интенсивности реакции в ответ на стимул, зависящий от возбудимости субъекта и от силы раздражителя) и активностью поведения, работоспособностью (или выносливостью), т.е. способностью адекватно реагировать на сильные, продолжительные и частые раздражители. Временные характеристики поведения выражаются в скорости реакций, подвижности, или пластичности (способности переходить от одной реакции к другой), последействия (времени, в течение которого продолжается реакция после прекращения воздействия), а также темпе и ритмичности [36]. Все эти компоненты темперамента, по мнению автора, биологически и генетически обусловлены. Темперамент зависит от свойств нервной системы, а они, в свою очередь, понимаются как основные характеристики функциональных систем,

обеспечивающих интегративную, аналитическую и синтетическую деятельность мозга, всей нервной системы в целом, то есть, темперамент является проявлением психодинамических свойств человека [37].

К современной концепции биологической обусловленности формально-динамических свойств индивидуального поведения человека относится и концепция А. Томаса и С. Чесса. Авторы значительно расширяют типологию темперамента и выделяют от 9 до 13 характеристик темперамента, которые могут быть прослежены от рождения и на протяжении всей последующей жизни. Продолжительные наблюдения (New York Longitudinal Study (NYLS)), начавшиеся в 1950 году, показали теоретическую и практическую эффективность этой концепции [52]. В России эти представления получили распространение в 80-е годы прошлого века, когда были переведены и адаптированы опросники определения темперамента, основанные на теории А. Томаса, и были получены среднепопуляционные нормы для русскоязычной популяции [20].

Согласно современным представлениям, свойства темперамента обусловлены различиями в возбудимости систем мозга, отвечающих за поведение, эмоции, вегетативные функции человека. Темпераментальные черты личности, характеризующие поведенческую активность, влияют на резерв здоровья человека, а также его поведенческую и социальную активность [43,53]. Считается, что полностью изменить темперамент невозможно, так как он биологически обусловлен, но его можно изменить в пределах определённых индивидуальных границ, то есть темперамент рассматривается как психобиологическая категория, охватывающая всё богатство содержательных характеристик поведения человека [4]. Показано, что темпераментальные проявления личности связаны с генетически заложенными параметрами индивида. Можно считать общепризнанным доминирующее влияние генетических факторов на признаки биологической подсистемы человека, включая и психодинамические характеристики поведения [2]. Современная программа «Геном человека» (The Human Genome Project, HGP) раскрывает

функции генов человека, которые определяют темперамент через гормоны (серотонин, мелатонин, дофамин) и другие биохимические медиаторы. Установлены психологические фенотипы людей, замеченные ещё врачами древности [50].

Таким образом, темперамент относится к биологическим подструктурам личности и является фактором, влияющим на резерв здоровья, поведенческую и социальную активность, формирование высших психических функций индивида.

Типологические особенности темперамента у младших школьников с задержкой психического развития

Для изучения темпераментальных особенностей детей с ЗПР широко используется адаптированный русскоязычный вариант родительского опросника (РО), разработанный А. Томасом и С. Чессом [52,21]. Выделение типов темперамента производится по индексам выраженности поведенческих проявлений (ИВПП). По этим показателям дети разделяются на группы (ВП-типы темперамента) по выраженности поведенческих реакций – на интенсивные (Ин), адекватные (Ад) и спокойные (Сп). Аббревиатура по первым буквам выделенных групп свойств поведения ВП (выраженность и прочность) и является названием данного варианта методики.

Опросник выделения ВП-типов включает в себя 109 вопросов, на которые требуется выбрать один из 7 вариантов ответа. Беседы с родителями проводились исследователем, анкеты заполнялись на добровольной основе, после соответствующей подробной инструкции о порядке работы. Образец опросника и ключи для расчёта баллов приводятся в Приложении 3. В этой методике количественно оценивается 9 черт темперамента у детей (табл. 6).

Таблица 6

Описание черт темперамента

№	Черта темперамента	Описание
1	<i>Активность</i> (Activity)	Количество физических действий, совершаемых испытуемым в единицу времени. Черта темперамента, характеризующая темп, частоту и степень выраженности, с которыми моторный компонент выступает в поведении. Малое число баллов означает низкую моторную активность, большое – высокую активность
2	<i>Ритмичность</i> (Rhythm)	Степень постоянства и регулярности поведения ребёнка; регулярность проявления основных физиологических систем, предсказуемость времени их функционирования. Черта темперамента, отвечающая, постоянство временного интервала между проявлениями основных физиологических процессов. Малое число баллов по этой черте означает, что поведение ребёнка в большинстве случаев непредсказуемо, аритмично; большое число баллов означает предсказуемость и ритмичность физиологических процессов
3	<i>Адаптивность</i> (Adaptability)	Время, необходимое испытуемому для того, чтобы приспособиться после первичной реакции к новому раздражителю, например, к новой пище или новой ситуации. Черта темперамента, которая характеризует, как быстро или медленно человек может приспособиться к новым условиям. Малое

		число баллов означает слабые адаптационные способности, длительную адаптацию; большое – высокую способность и быструю адаптацию
4	<i>Приближение– избегание (уход)</i> (Approach– Withdrawal)	Первая реакция ребёнка на новые стимулы (на пищу, игрушки, людей, процедуры и т.д.). Эта черта может быть истолкована как результирующая реакция страха и исследовательского рефлекса в ответ на новый раздражитель. Низкое число баллов означает преобладание отрицательной реакции (ухода, избегания, страха), высокое – преобладание положительной реакции (приближения, интереса)
5	<i>Интенсивность</i> (Intensity)	Энергетический уровень реакций, независимо от их положительного или отрицательного знака, от их вида и направления. Большое число баллов указывает на высокую интенсивность реакций, малое – на низкую
6	<i>Порог чувствительности</i> (уязвимость) (Threshold)	Общая чувствительность к раздражителям; уровень силы раздражителя, необходимый для вызова реакции. Малое число баллов (высокий порог) указывает на низкую готовность реагировать на раздражители умеренной силы; большое число баллов, наоборот, указывает на низкий порог, т.е. высокую готовность реагировать, высокую реактивность
7	<i>Настроение</i> (Mood)	Преобладание положительного настроения (смех, радость, удовольствие и т.д.) выражается в бóльшем количестве баллов. Преобладание негативного настроения (плач, крик, выражение недовольства) выражается в малом количестве баллов

8	<i>Внимание - настойчивость (Attention - Persistence)</i>	Время, в течение которого испытуемый удерживается в рамках одного вида деятельности. Черта темперамента, которая характеризует способность ребёнка к концентрации внимания. Малое число баллов означает короткое время внимания и слабую концентрацию внимания, большое – устойчивое внимание и большую настойчивость
9	<i>Отвлекаемость (Distractability)</i>	Реакция на внешние раздражители, время необходимое испытуемому для перехода от одного вида деятельности к другому при воздействии раздражителя (свет, шум и т.д.). Малое число баллов указывает на низкую отвлекаемость, ригидность поведения; большое – на высокую отвлекаемость

Для определения ВП-типа темперамента рассчитывается индекс выраженности поведенческих проявлений (ИВПП), равный сумме значений общей активности, чувствительности, интенсивности и настроения.

Черта темперамента считается выраженной, если средняя сумма баллов показателей превышает значения $M+2/3\sigma$, и слабо выраженной, если этот балл был менее $M+2/3\sigma$. Остальные представители популяции, чьи баллы находились в диапазоне $M\pm 2/3\sigma$, относятся к группе со средней выраженностью указанных черт поведения. Таким образом, по выраженности поведенческих реакций выделяются три ВП-типа темперамента – интенсивный (Ин), адекватный (Ад) и спокойный (Сп) (табл. 7) [27,5,33].

Таблица 7

Характеристика ВП-типов темперамента

ВП-тип темперамента	Характеристика ВП-типа темперамента
Интенсивный	Большое количество физических действий, совершаемых ребёнком в единицу времени. Высокий темп, частота и степень выраженности, с которыми моторный компонент выступает в поведении. Поведение ребёнка в большинстве случаев непредсказуемо, аритмично. Высокий энергетический уровень реакций, независимо от их положительного или отрицательного знака, от их вида и направления. Преобладание положительного настроения, повышенный эмоциональный фон
Адекватный	Средний темп, частота и степень выраженности, с которыми моторный компонент выступает в поведении. Постоянство и регулярность поведения ребёнка; регулярность проявления основных физиологических систем, предсказуемость времени функционирования этих систем. Стабильность, постоянство временного интервала между проявлениями основных физиологических процессов. Средняя интенсивность реакций. Преобладание положительного настроения
Спокойный	Низкая моторная активность. Предсказуемость и ритмичность физиологических процессов. Низкая интенсивность реакций. Преобладание негативного настроения, выражение неудовольствия

Возможность точной количественной характеристики черт темперамента по этой методике позволяет показать наличие или отсутствие связи состояния

организма не только со степенью проявления отдельно взятых черт темперамента, но и с их интегральным выражением. С учётом таких фундаментальных параметров формальной организации поведения человека, как активность, интенсивность или порог чувствительности, которые во многом совпадают с критериями деления высшей нервной деятельности на типы (сила и подвижность корковых процессов), черты темперамента объединили в группы. Этот метод выделения ВП-типов темперамента защищен патентом РФ и широко используется в работах по проблеме темперамента [39,42,5].

Особенности формирования высших психических функций у младших школьников с задержкой психического развития с различными темпераментальными характеристиками

У детей с ЗПР существуют определённые типологические особенности темперамента. Так, исследования темпераментальных особенностей младших школьников с ЗПР г. Красноярска, проведённые в 2009–2013 гг. сотрудниками кафедры специальной психологии КГПУ им. В.П. Астафьева выявили типологические различия темпераментальных характеристик у детей с нормой и ЗПР. Установлено, что среди детей с ЗПР чаще, чем при норме, встречаются школьники со «спокойным» и «интенсивным» ВП-типом темперамента и реже – дети с «адекватным» ВП-типом темперамента [47]. Установлены различия в выраженности отдельных черт темперамента у детей с ЗПР и с нормой развития. Дети с ЗПР проявляют большую активность и интенсивность поведенческих проявлений, то есть дети с ЗПР имеют большую моторную активность в поведении, более высокий энергетический уровень реакций, независимо от их положительного или отрицательного знака, от их вида и направления. Моторный компонент у школьников с ЗПР выступает в поведении с большей частотой и степенью выраженности, чем у детей с нормальным развитием. Возможно, это свидетельствует о меньшей сформированности психофизиологических механизмов, ответственных за регуляцию своей деятельности у детей с задержкой психического развития, и может

обуславливать такие психологические особенности, свойственные детям с ЗПР, как импульсивность, трудности регуляции своей деятельности.

Дети с ЗПР с индивидуально-типологическими особенностями темперамента также имеют дифференцированные характеристики уровня активации лобной коры головного мозга и сформированности ВПФ. Наиболее низкие показатели развития ВПФ были выявлены в группе детей с ЗПР как при гипо-, так и при гиперактивации лобной коры, преимущественно у детей с «интенсивным», а также со «спокойным» ВП-типом темперамента. Приведённые результаты указывают на взаимосвязь выраженности поведенческих проявлений и уровня активации лобной коры головного мозга, обуславливающих нарушения ВПФ у детей с ЗПР [45,46]. Существуют данные о меньшем темпе развития познавательных процессов у детей ВП-типов «спокойные» и «интенсивные», что позволяет отнести их к группе риска. Отсюда следует, что успешность коррекционно-развивающих мероприятий для детей с ЗПР в значительной мере обусловлена и типологическими свойствами личности (темпераментом).

РАЗДЕЛ 3 УЧЕТ ТЕМПЕРАМЕНТАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У ДЕТЕЙ С ЗПР ПРИ ПЛАНИРОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩИХ МЕРОПРИЯТИЙ

Учитывая особенности развития ВПФ младших школьников с ЗПР при различном ВП-типе темперамента, при выявлении у детей с ЗПР «спокойного» и «интенсивного» типов темперамента, относящихся к «группе риска», необходимо усиление коррекционно-развивающих мероприятий и использование адекватных методов и приёмов с учётом психофизиологических особенностей школьников.

Важно помнить, что при учёте индивидуальных особенностей ребёнка с ЗПР его обучение в школе может быть вполне успешным. Необходимо создать все условия, чтобы ребёнок не чувствовал себя неуспешным, помочь ему реализовать свои возможности. Обеспечить создание этих условий может только комплексный подход с участием и родителей, и педагогов, и педагогов-психологов.

Предлагаемые рекомендации для родителей и педагогов по работе с детьми «спокойного» типа темперамента составлены на основе подхода М.М. Безруких, рекомендующей учитывать индивидуальные особенности человека, связанные с состоянием нервной системы, особенностями организации нервных процессов. В работе с учениками «интенсивного» типа темперамента используются методы и приёмы работы с импульсивными и гиперактивными детьми, так как у детей с высокой выраженностью поведенческих проявлений наблюдаются те же трудности, связанные с высокой выраженностью поведенческих проявлений.

Рекомендации родителям детей с ЗПР со «спокойным» типом темперамента

- Никогда не ругайте ребёнка за медлительность, так как это особенность нервной системы человека и ребёнка нельзя заставить выполнить задание быстрее.

- Спокойствие, выдержка, доброжелательность, ровный тон голоса (без раздражения и окриков) должны стать постоянными спутниками в общении с ребёнком.
- Общайтесь с ребёнком не в быстром, а в медленном темпе.
- Не торопите, не подгоняйте ребенка, не используйте в общении с ним слова «Быстрее!», «Не копайся!», «Сколько можно ждать?». Это вызовет обратную реакцию, возможно, стресс, что впоследствии может стать причиной невроза.
- Продумайте и организуйте домашние дела ребенка равномерно на все дни рабочей недели. Четкая организация режима дня поможет медлительному ребенку справиться с нагрузками, в определенное время включиться в работу. Составьте круг обязанностей ребенка, постепенно расширяя их, не разрешайте откладывать выполнение задания на другое время.
- Не перегружайте ребенка той работой, которая не получается, чередуйте с той, что получается хорошо. Не торопитесь заставлять ребенка выполнять задания самостоятельно, составьте вместе план работы, разберите его.
- При выполнении домашних заданий строго и чётко регламентируйте и дозируйте время, отводимое на каждый предмет. Помогайте ребенку включиться в работу. Чередуйте нагрузку с отдыхом. Начинайте выполнение домашней работы с тех предметов, с которыми ребёнок справляется быстрее. Избегайте отвлекающих факторов (включенный телевизор, компьютер, разговоры, игрушки и т.д.).
- После школы ребёнку лучше быть в спокойной обстановке.
- Записывая ребенка в спортивные секции, кружки, избегайте тех, что носят соревновательный характер, вызывают большую физическую нагрузку, перевозбуждение. Выберите те, где ребёнок будет чувствовать себя спокойно, увлеченно занимаясь в течение продолжительного времени.
- В своих отношениях с ребёнком придерживайтесь позитивной модели: чаще хвалите, когда он этого заслуживает, подбадривайте, подчёркивайте успехи. Это укрепит уверенность ребенка в своих силах, повысит его самооценку.

***Рекомендации для педагогов, работающих с детьми с ЗПР со «спокойным»
типом темперамента***

- Учитывайте типологические особенности личности ребёнка, и, главное, давайте ему возможность работать в оптимальном для него темпе, качество и точность такой работы могут быть очень высокими! Подгонять, торопить детей «спокойного» типа темперамента не только бесполезно, но и вредно.
- Работу с ребёнком стройте индивидуально. Если в классе таких детей трое-четверо, можно организовать работу в малой группе, еще лучше дать каждому индивидуальное задание. Очень эффективна работа по карточкам.
- На проверочных и контрольных работах ребёнок должен получать меньший объём заданий либо иметь больше времени для их выполнения. Даже диктант целесообразнее провести отдельно с группой детей, которые медленно пишут.
- Ребенка не рекомендуется вызывать для быстрого ответа к доске или спрашивать с места (если он сам не вызывается). Для того чтобы он привык отвечать, можно заранее предупредить его о вызове. Важно, чтобы вызов не был неожиданным, так как ребёнок может не успеть переключиться на новый вид деятельности.
- Не рекомендуется давать «спокойным» детям задания с ограничением времени выполнения, соревнования вида «кто быстрее». Качество их выполнения может быть гораздо выше при работе без ограничения времени. Обязательно включайте задания, которые ребёнок точно может выполнить, и обязательно похвалите его.
- Ребёнок должен иметь время на включение в деятельность, и простые ритуалы (разложить тетради, приготовить все необходимое для урока), повторяющиеся ежедневно, помогают ему успешно работать.
- Если ребёнок устал, задание нужно отложить, сделать физминутку, расслабление. В идеале необходим отдых каждые 15 – 20 минут.
- Скорость подачи и объём новой информации должны быть строго нормированы и соответствовать возрасту детей и возможностям. Поэтому

быстрый темп речи учителя, быстрый показ учебного материала мешают медлительным детям уловить суть объяснения, так что значительная часть увиденного и услышанного на уроке при таком темпе работы ими не усваивается. При повторении того же еще раз или медленном объяснении инертные дети способны хорошо усвоить материал и справиться с заданиями.

- Учитель должен быть готов к совместной работе с родителями, спрашивать ребёнка, когда он *сам вызывается*, не демонстрировать его ошибки всему классу, не акцентировать внимание на неудачах.
- Стройте процесс обучения на положительных эмоциях, создавайте мотивацию успеха, повышайте самооценку ребенка.
- Необходимо знать: тренировка с помощью постепенно ускоряющихся движений малоуспешна; использование предельных скоростей эффективней, но приводит к утомлению. Наиболее успешна работа с использованием приема «медленно–быстро»: в занятия включаются резкие переходы от медленного темпа движений к быстрому и обратно; а время от времени даются и предельные скорости движений.
- Используйте игры со сменой скорости движений:
 - 1) Ходьба–бег–ходьба медленная;
 - 2) хлопки ладонями медленно-быстро-медленно;
 - 3) «бег» пальчиками (большим и указательным); для ребенка это довольно сложное задание, поэтому сначала пусть научится так «бегать» в обычном темпе; можете посоревноваться;
 - 4) прыгать через прыгалку, меняя темп;
 - 5) стучать по столу или на барабане (всеми пальцами или одним);
 - 6) чертить палочки и ставить точки. Для этого используйте тетрадь в клетку;
 - 7) то же задание, но усложненное – ставить точки, чертить палочки и считать: «Один, два, три...» – до десяти.

Когда ребёнок научится работать в определенном темпе и замедлять его, можно попробовать игры с максимально быстрыми движениями. Не огорчайтесь, если вначале на ваше «Быстрее!» может выйти еще медленнее, особенно для тех движений, которые выполняются руками, пальцами. На начальном этапе не стоит играть в «кто быстрее».

Рекомендации родителям детей с ЗПР с «интенсивным» типом темперамента

- В своих отношениях с ребёнком придерживайтесь «позитивной модели». Хвалите его в каждом случае, когда он этого заслужил, подчеркивайте даже незначительные успехи. Помните, что «интенсивные» дети игнорируют выговоры и замечания, но чувствительны к малейшей похвале. Поощряйте ребёнка за все виды деятельности, требующие концентрации внимания.
- Не прибегайте к физическому наказанию. Ваши отношения с ребёнком должны основываться на доверии, а не на страхе. Он всегда должен чувствовать вашу помощь и поддержку. Совместно решайте возникшие трудности.
- Чаще говорите «да», избегайте слов «нет» и «нельзя». Их нужно использовать для действительно важных случаев, тогда они будут для ребёнка более «весомыми». Говорите сдержанно, спокойно, мягко.
- Поручите ему часть домашних дел, которые необходимо выполнять ежедневно, и ни в коем случае не выполняйте их за него.
- Заведите дневник самоконтроля и отмечайте в нем вместе с ребёнком его успехи дома и в школе. Примерные графы: выполнение домашних обязанностей, учеба в школе, выполнение домашних заданий.
- Введите балльную или знаковую систему вознаграждения (можно каждый хороший поступок отмечать звездочкой, а определенное их количество вознаграждать игрушкой, сладостями или давно обещанной поездкой).
- Избегайте завышенных или, наоборот, заниженных требований к ребёнку. Старайтесь ставить перед ним задачи, соответствующие его способностям.

- Определите для ребёнка рамки поведения – что можно и чего нельзя. Вседозволенность однозначно не принесет никакой пользы. Несмотря на наличие определенных особенностей, «интенсивные» дети должны справляться с обычными для всех подрастающих детей проблемами. Эти дети не нуждаются в том, чтобы их отстраняли от требований, которые применяются к другим.
- Не навязывайте ему жёстких правил. Ваши указания должны быть указаниями, а не приказами. Требуйте выполнение правил, касающихся его безопасности и здоровья, в отношении остальных не будьте столь придирчивы.
- Вызывающее поведение ребёнка – это его способ привлечь ваше внимание. Проводите с ним больше времени: играйте, учите, как правильно общаться с другими людьми, как вести себя в общественных местах, переходить улицу и другим социальным навыкам.
- Поддерживайте дома чёткий распорядок дня. Прием пищи, игры, прогулки, отход ко сну должны совершаться в одно и то же время. Награждайте ребёнка за его соблюдение.
- Для подкрепления устных инструкций используйте зрительную память.
- Помните! Ваше спокойствие – лучший пример для ребёнка.
- Во время игр ограничивайте ребёнка лишь одним партнером. Избегайте беспокойных, шумных приятелей.
- Давайте ребёнку только одно задание на определенный отрезок времени, чтобы он мог его завершить.
- Дома следует создать для ребёнка спокойную обстановку. Идеально было бы предоставить ему отдельную комнату. В ней должно быть минимальное количество предметов, которые могут отвлекать, рассеивать его внимание. Цвет обоев должен быть неярким, успокаивающим, преимущество отдаётся голубому цвету. Очень хорошо организовать в его комнате спортивный уголок.
- Если ребёнку трудно учиться, не требуйте от него высоких оценок по всем предметам. Достаточно иметь хорошие отметки по 2–3 основным.

- Создайте необходимые условия для работы. У ребёнка должен быть свой уголок, во время занятий на столе не должно быть ничего, что отвлекало бы его внимание. Над столом не должно быть никаких фотографий и плакатов.
- Избегайте (по возможности) больших скоплений людей. Пребывание в магазине, на рынках и т.п. оказывает на ребёнка чрезмерно возбуждающее действие.
- Оберегайте ребёнка от переутомления, поскольку оно приводит к снижению самоконтроля и нарастанию двигательной активности. Не позволяйте ему подолгу сидеть у телевизора.
- Старайтесь, чтобы ребёнок высыпался. Недостаток сна ведет к еще большему ухудшению внимания и самоконтроля. К концу дня он может стать неуправляемым.
- Развивайте у него осознанное торможение, учите контролировать себя. Перед тем, как что-то сделать, пусть посчитает от 1 до 10.
- Давайте ребёнку больше возможности расходовать избыточную энергию. Полезна ежедневная физическая активность на свежем воздухе – длительные прогулки, спортивные занятия. Развивайте гигиенические навыки, включая закаливание. Но избегайте переутомления.
- Воспитывайте у ребёнка интерес к какому-нибудь занятию. Ему важно ощущать себя умелым и компетентным в какой-либо области. Каждому надо быть в чем-то успешным. Задача родителей – найти те занятия, которые бы «удавались» ребёнку и повышали его уверенность в себе. Они будут «полигоном» для выработки стратегии успеха. Хорошо, если в свободное время ребёнок будет занят своим хобби. Однако не следует перегружать его занятиями в тех кружках, велики нагрузки на память и внимание, особенно, если ребёнок особой радости от этих занятий не испытывает.

***Рекомендации для педагогов, работающих с детьми с ЗПР с
«интенсивным» типом темперамента***

- Введите знаковую систему оценивания. Хорошее поведение и успехи в учебе вознаграждайте. Устно хвалите ребенка, если он успешно справился даже с небольшим заданием.
- Изменяйте режим урока – устраивайте минутки активного отдыха с лёгкими физическими упражнениями и релаксацией.
- В классе желательно иметь минимальное количество отвлекающих предметов (картин, стендов). Расписание занятий должно быть постоянным, т.к. дети с ЗПР «интенсивного» типа темперамента часто забывают его.
- Работа с «интенсивными» детьми должна строиться индивидуально. Оптимальное место для такого ребёнка – в центре класса, напротив доски. Он всегда должен находиться перед глазами учителя. Ему должна быть предоставлена возможность быстро обращаться к учителю за помощью в случаях затруднений.
- Направляйте лишнюю энергию «интенсивных» детей в полезное русло – во время урока попросите его вымыть доску, собрать тетради и т.д.
- Вводите проблемное обучение, повышайте мотивацию учеников, используйте в процессе обучения элементы игры, соревнования. Больше давайте творческих, развивающих заданий и, наоборот, избегайте монотонной деятельности. Рекомендуется частая смена заданий с небольшим числом вопросов.
- На определённый отрезок времени давайте лишь одно задание. Если ученику предстоит выполнить объемное задание, то оно предлагается ему в виде последовательных частей, и учитель периодически контролирует ход работы на каждой из частей, внося необходимые коррективы.
- Давайте задания в соответствии с рабочим темпом и способностями ученика. Избегайте предъявления завышенных или заниженных требований к ученику.

- Создавайте ситуации успеха, в которых ребёнок имел бы возможность проявить свои сильные стороны. Научите его лучше их использовать, чтобы компенсировать нарушенные функции за счет здоровых. Пусть он станет классным экспертом по некоторым областям.
- Совместно с психологами помогайте ребенку адаптироваться в условиях школы и в классном коллективе – воспитывайте навыки работы в школе, обучайте необходимым социальным нормам и навыкам общения.
- При каждом подходящем случае давайте ребёнку возможность принимать на себя ответственность.
- Всегда помните: необходимо договариваться с ребёнком, а не стараться «сломить» его.

В общении с «интенсивным» ребёнком используются следующие приёмы:

- отвлечь ребёнка от его капризов;
- задать неожиданный вопрос;
- не приказывать, а просить (но не заискивать);
- не запрещать действие ребёнка в категоричной форме;
- отреагировать неожиданным для ребенка образом (пошутить, повторить действие ребенка);
- выслушать то, что хочет сказать ребёнок (в противном случае, он не услышит);
- автоматически, одними и теми же словами, нейтральным тоном повторять многократно свою просьбу;
- не читать нотаций;
- оставить в комнате ребёнка одного (если это безопасно для его здоровья);
- не настаивать на том, чтобы ребёнок во что бы то ни стало принес извинения);
- сфотографировать ребёнка или подвести его к зеркалу в тот момент, когда он капризничает.

Таблица 8

Рекомендации для родителей и педагогов по развитию познавательных процессов у детей с ЗПР

Формируемый параметр	Способы формирования
Развитие зрительного восприятия	1) научить очень быстро (за доли секунды) узнавать показанные предметы или картинки; 2) научить узнавать предметы, изображенные контуром, наложенные друг на друга, сдвинутые, разложенные на части, заштрихованные; 4) выделять в предмете существенные детали, части; 5) синтезировать картинку из 5-ти неравных частей; 6) формировать операции зрительного контроля (найти 2 одинаковые картинки, найти, сходство и разницу в двух орнаментах); 7) дорисовать предмет
Развитие тактильного восприятия	1) из «чудесного мешочка» достать отдельно все гладкие предметы, все плоские, все шероховатые; 2) достать пару; 3) узнать предметы
Развитие слухового восприятия	1) узнавать неречевые звуки, направление шума в пространстве: сзади, справа, слева. Где смяли лист бумаги: над столом или под столом? В какой момент солдатик пойдет не по столу, а по линейке? 2) развивать восприятие ритма (слушать изолированные удары, к каждому удару подобрать соответствующую карточку; прослушать серии ударов и подобрать соответствующую карточку; узнавать серию акцентированных ударов – сильный, слабый) 3) воспроизводить ритмы

Развитие восприятия пространства	1) упражнять в различении правой и левой сторон на своем теле, на теле другого человека 2) ориентироваться в окружающем пространстве и на листе бумаги 3) учить понимать предлоги места и направления 4) развитие восприятия времени: называть и определять части суток, дни недели и времена года; узнавать на картинках, называть признаки времен года, уметь изобразить на рисунке
Развития внимания	1) перечислять и описывать предметы, ряд которых предъявляется для восприятия на 10–20 сек 2) корректурные задания; 3) «лабиринты»; 4) подвижные игры на переключение внимания
Развитие памяти	1) запоминать ряд предметов; 2) запоминать ряд несвязанных между собой слов; 3) учить описывать по памяти иллюстрации; 4) учить запоминать порядок расположения картинок в ряду; 5) учить выполнять многоступенчатую инструкцию: «Сначала положи кубики на полку, потом возьми цветные карандаши и нарисуй домик»; 6) учить составлять рассказы и пересказы по картинному плану; 7) учить рисовать слова с помощью пиктограмм и вспоминать через 20-30 минут; 8) учить приёму установления смысловых связей между словами

Развитие конструирования	1)учить строить по образцу; 2) учить строить по графическому рисунку; 3) учить зарисовать постройку
Развитие у ребёнка умения удерживать инструкций	1) подбирать доступные задания для ребёнка; 2) дать развернутый речевой план инструкции по выполнению данного задания; 3) повторить инструкцию и проследить, чтобы ребёнок начал ее выполнять; 4) по возможности исключить влияние посторонних раздражителей
Развитие понимания скрытого смысла	1) коллективно проводить разбор картин со скрытым смыслом; 2) шире использовать загадки, потешки на уроках; 3) учить понимать серию картинок, связанных единым сюжетом; 4) придумывать начало и конец рассказа по серии сюжетных картинок
Развитие обобщения	1) процесс обобщения производить на наглядном материале с помощью учителя; 2) осуществлять комплексное воздействие на процессы обобщения, сравнения. Учить видеть главные, существенные признаки, объединяющие те или иные явления, предметы, события; 3) осуществлять постепенное наращивание сложности заданий; группировать (обобщать) по разным признакам: цвету, величине, форме и т.д.; научит предметной классификации 4) исключать лишний предмет, пользуясь при объяснении выбора обобщающими понятиями;

	5) упражнять в поиске логических закономерностей в рядах фигур, слов (задания «Продолжи ряд»)
Развитие мелкой моторики	1) выполнять пальчиковую гимнастику; работать со шнуровкой; 2) учить штриховать в заданном направлении, с заданным расстоянием между штрихами; 3) учить обводить, раскрашивать, работать ножницами, клеем и т. д.; 4) копировать графические образцы (фигуры, узоры); 5) выкладывать фигуры из палочек, бумажных полосок, фасоли, зерен; 6) работать с мозаикой
Развитие воображения	1) придумывать необычные способы применения предметов; 2) дорисовывать геометрические формы до какого-либо изображения; 3) придумать несколько вариантов окончания сказки, рассказа; 4) игры с тенью от предметов и пальцев рук

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзман Р.И., Тернер А.Я. Физиологические основы здоровья. Новосибирск: Лада, 2001. 524 с.
2. Алфимова М.В., Трубников В.И. Генные основы темперамента и личности // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 128–139.
3. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Клиника интеллектуальных нарушений: уч. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2009. 320 с.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. 2–е изд. СПб: Питер, 2009. 304 с.
5. Бардецкая Я.В., "Взаимосвязь типологических особенностей темперамента, адаптационных реакций и уровня здоровья у детей младшего школьного возраста: автореф. дис... канд. мед. наук: Барнаул, 2007. 22 с.
6. Безруких М.М., Мачинская Р.И., Сугрובה Г.А. Дифференцированное влияние функциональной зрелости коры и регуляторных структур мозга на показатели познавательной деятельности у детей 7–8 лет // Физиология человека. 1999. Т. 24. № 5. С. 14–21.
7. Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л., Посохова С.Т. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста: методическое пособие. СПб: Речь, 2004. 48 с.
8. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1984. 124 с.
9. Волошин В.М. Состояние и перспективы развития детской психиатрической службы в России // Социальная и клиническая психиатрия. 2002. № 2. С. 5–10.
10. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Педагогика, 1956. 340 с.
11. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основа коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2–е изд. М.: Академия, 2002. 272 с.

12. Гончарова В.А. Особенности лексикона дошкольников с речевой патологией и с задержкой психического развития // Логопед в детском саду. 2008. № 1. С. 74–78.
13. Гризик, Т.И. Методологические основы познавательного развития детей / Т. И. Гризик // Изучение и психокоррекция / под ред. У.В. Ульенковой. – СПб., 2007.
14. Даргель И.В., Шилов С.Н. Роль активации коры головного мозга в формировании высших психических функций младших школьников с задержкой психического развития // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 5. С. 146–150.
15. Домишкевич С.А. Функционально-уровневый подход к психодиагностике, коррекционно–развивающей работе и психологическому консультированию // Функционально–уровневый подход в психолого–педагогической диагностике. Иркутск: ИГПУ. 2002. С. 16–22.
16. Емелина Д.А., Макаров И.В. Задержки темпа психического развития у детей (обзор литературных данных) // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2011. № 3. С. 11–16.
17. Забрамная С.Д. Психолого–педагогическая диагностика умственного развития детей. 2–е изд. М.: Просвещение, 1995. 112 с.
18. Злоказова, М.В. Значимость перинатальной патологии, социальных и наследственных факторов на формирование задержки психического развития / М.В. Злоказова // Российский психиатрический журнал.– 2004. –№ 4. – С. 49–52.
19. Ковалёв В.В. Психиатрия детского возраста. 2–е изд. М.: Медицина, 1995.
20. Колпаков В.Г., Макаров В.В. Определение темперамента у детей первых лет жизни посредством родительских опросников // Известия СО АН ССР Серия биол. наук. 1984. № 2. С. 115–122.

21. Колпаков, В.Г. Приложение № 1 к опросникам для определения темперамента: методические рекомендации. – Вып. 5 / В.Г. Колпаков, Г.А. Макарова и др. – Красноярск: Фонд Ментального Здоровья. – 1993. – 20 с.
22. Колпаков В.Г., Чугуй В.Ф., Макаров В.В. Определение темперамента у детей посредством родительских опросников // Известия СО АН СССР Серия биол. наук. 1987. № 21. С. 128–132.
23. Кречмер, Э. Строение тела и характер / Э. Кречмер ; пер. с нем. Э. Кречмер.–Л., 1930. –120 с.
24. Лазурский А.Ф., Басова М.Я., Мясищева В.Н. Классификация личностей. 3–е изд. Л.: ГИЗ, 1924. 245 с.
25. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы задержки психического развития. М., 1982. С. 5–21.
26. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Издательский центр Академия, 2003. 144 с.
27. Макарова, Галина Анатольевна. Особенности темперамента детей и подростков здоровых и с резидуально – органическими психическими нарушениями : дис... канд. психол. Наук : – СПб., 1998. 169 с.
28. Маслова О.И. Диагностики и структура неврологических синдромов психического дизонтогенеза детей раннего возраста. М., 2001.
29. Мороз Н.Я. Психофизиологические основы индивидуального стиля деятельности. Вопросы и ответы: справочный материал. Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2005.
30. Морозова И.А. Подготовка к обучению грамоте: конспекты занятий для работы с детьми 6–7 лет с ЗПР. М.: Мозаика–Синтез, 2010. 136 с.
31. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений / И.П. Павлов. – М.: Учпедгиз, 1946. – Т. 3. Кн. 2. – 487 с.
32. Певзнер М.С. Дети с отклонением в развитии // Дефектология. 1972. № 3.

33. Потылицына, В.Ю. Влияние черт темперамента на клинико–физиологические показатели функциональных систем детей младшего школьного возраста: автореф. дис... кандидата медицинских наук / В.Ю. Потылицына. Красноярск, 2008. 23 с.
34. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. 2–е изд. М.: Учпедгиз, 1946. 703 с.
35. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально–психологических различий. М.: Наука, 1979. 352 с.
36. Русалов В.М. О взаимоотношении свойств темперамента и эффективности индивидуальной и совместной деятельности // Психологический журнал. 1982. № 6. С. 50–59.
37. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 19–23.
38. Русалов В.М. Психофизиологические аспекты в изучении индивидуальности человека // Человек в системе наук. 1989. С. 243–251.
39. Савченков Ю.И., Петросян Е.Ю. АЦП–типы черт темперамента и их представительство в молодежной популяции одного из городов Восточной Сибири // Вестник Южно–Уральского Государственного Университета. 2004. № 6. С. 74–83.
40. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М. 2001. 208 с.
41. Соколов А.Н., Бережная Н.Ф., Илюхина В.А. Диагностика уровня развития когнитивной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР церебрально–органического генеза: методическое пособие. СПб: Институт мозга человека РАН, 2004. 50 с.
42. Солдатова О.Г., Шилов С.Н., Потылицына В.Ю. Взаимосвязь особенностей темперамента с неспецифической резистентностью организма и уровнем здоровья // Неврологический вестник. Журнал им. В.М. Бехтерева. 2008. Т. XL. № 1. С. 10–13.

43. Солдатова О.Г., Юденко О.Н., Лысенко В.Н. Темперамент, психосоматическая конституция и резервы здоровья: пособие для психологов и педагогов. Красноярск, 2007. 42 с.

44. Фишман М.Н. Функциональная специализация полушарий у детей с задержкой психического развития и с умственной отсталостью // Функциональная межполушарная асимметрия. Хрестоматия. М., 2004.

45. Хабарова И.В., Шилов С.Н., Гёзалова Н.В. Особенности активационных процессов лобной коры у младших школьников с нормой и задержкой психического развития // сб. материалов международной научно–практической конференции «Наука в современном информационном обществе» 3–4 апреля. Москва, 2013. С. 68–71.

46. Хабарова И.В., Шилов С.Н. Взаимосвязь типологических особенностей темперамента, уровня активации и высших психических функций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Теоретические и практические вопросы развития научной мысли в современном мире: сб. статей Международной научно–практической конференции. Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. С. 150–153.

47. Хабарова И.В., Шилов С.Н. Особенности активационных процессов лобной коры головного мозга и темпераментальных характеристик у младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 2012. № 3. С. 52–60.

48. Цыренов В.Ц. Коррекционная педагогика: курс лекций. Улан–Удэ: Бурятский государственный университет, 2009. 75 с.

49. Шкловский В.М., Лукашевич И.П., Мачинская Р.И., Данилов А.В., Печева С.А., Фридман Т.В., Шибкова К.М. Некоторые патогенетические механизмы нарушения развития речи у детей // Дефектология. 2001. № 2. С. 20–27.

50. Adams M.D. The genome sequence of *Drosophila melanogaster*. Science, 2000. 287 pp.

51. Carson K.D., Bittner M.T. Temperament and school-aged children's coping abilities and responses to stress // J. Genet. Psychol. 1994. Vol. 155. No. 3. pp. 288–302.
52. Chess S., Tomas A. Know your child. N.Y.: Jason Arosen, 1996. 365 pp.
53. Gray J.A., Strelau J., and Angleitner A. The neuropsychology of temperament. // Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement. New York. 1991. pp. 105–128.
54. Kagan J. Galen's prophecy: Temperament and human nature. N.Y.: Basic Books, 1994.
55. Petrides M., Alivisatos B., Mayer E., and Evans A.C. Functional activation of human frontal cortex during the performance of verbal working memory tasks // Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A. 1993. Vol. 90. pp. 878–882.
56. Sheldon W.H. The varieties of temperament. N.Y.: L., 1942.
57. Zimmermann L.K., Stansbury K. The influence of temperamental reactivity and situational context on the emotion-regulatory abilities of 3-year-old children // J. Genet Psychol. 2003. Vol. 164. No. 4. pp. 389–409.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методики диагностики исследуемых ВПФ у детей с ЗПР

Методика «Исследование слуховой памяти»

Описание методики предлагается в издании Н.Я Семаго (2001) [40].

Цель: оценивание слуховой кратковременной памяти.

Стимульный материал: набор слов – названий предметов (*лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мёд*).

Инструкция: «Я буду зачитывать тебе ряд слов, а ты после этого назовёшь мне их в любом порядке». Ход выполнения задания: Ребёнку зачитываются слова – названия предметов и далее просят испытуемого их воспроизвести. При этом в протоколе фиксируются те слова, которые назвал испытуемый, их повторения, а также слова, привнесённые им самостоятельно. Фиксируется каждое правильно воспроизведённое слово.

Диапазон применения: с 5-ти лет и выше. Норма выполнения: К 7-ми годам дети должны запоминать и воспроизводить 9 ± 1 слуховых единиц (слов).

Актуальные показатели. Оценивается: 1) объём слухоречевого запоминания; скорость запоминания данного объёма слов; объём отсроченного воспроизведения; особенности мнестической деятельности (наличие парафразий и т.п.); особенности слухового, в том числе фонематического восприятия [40].

Методика «Разрезные картинки»

Описание методики предлагается в пособиях С.Д. Забрамной (1995); Н.Я Семаго (2001) [17; 40].

Цель: определение способности к аналитико-синтетической деятельности на предметном уровне, целостного восприятия смыслового и пространственного соотношения частей и целого.

Стимульный материал: разрезные картинки из 2, 4, 6, 8 частей, разрезанные по фону.

Инструкция: «Сложи картинку из частей. Что у тебя получилось?».

Ход выполнения задания: ребёнку предлагаются для складывания части картинки (из 2-х, 4-х, 6-ти, 8-ми частей последовательно). Во всех случаях картинки не называются.

Диапазон применения: детям старше 7 лет предлагаются картинки из 4-х, 6-ти, а затем 8-ми частей. Норма выполнения: дети 7-ми лет используют зрительные представления при складывании картинок из 6-ти-8-ми частей.

Актуальные показатели: каждая серия разрезных картинок оценивается отдельно:

- по способу действия – хаотичное манипулирование, составление частей, прикладывание без учёта смыслового и пространственного соотношения, примеривание, зрительное соотношение;
- по видам помощи – демонстрация образца (целого) для актуализации зрительного образа, применение трафарета, позволяющего накладывать части для составления целого, предъявление частей разрезанных картинок в ракурсе без пространственной переориентации;
- по количеству частей, из которых ребёнок складывает картинку [17; 40].

Методика «Четвёртый лишний»

Описание методики предлагается в пособиях; А.Д. Виноградовой с соавт. (2004), Н.Я. Семаго (2001) [7; 40].

Цель: оценка процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа, обобщения, абстрагирования.

Стимульный материал: 5 карт с изображением набора из 4-х предметов, один из которых не может быть обобщён с другими по общему с ними существенному признаку. Испытуемому предлагается 5 карт различной тематики.

Инструкция: «Внимательно посмотри на картинки и определи, какой предмет лишний. Почему? Как назвать одним словом остальные предметы?».

Ход выполнения задания: ребёнку предлагаются последовательно 5 карт. Ему необходимо выбрать лишний предмет и обосновать свой выбор.

Диапазон применения: детям от 5-ти лет и выше. Норма выполнения: дети с 7-ти лет в обоснование сходства и различия вводят отдельные отвлечённые категории, частота которых возрастает с возрастом.

Актуальные показатели: каждая карта оценивается отдельно:

- по способу обобщения (исключения) – обобщение на функциональном уровне, исключение предмета способом противопоставления (например, это овощи, а это не овощи);
- по наличию или отсутствию обобщающего слова;
- 3) по видам помощи [7; 40].

Методика «Последовательные картинки»

Описание методики предлагается в пособиях С.Д. Забрамной (1995); Н.Я. Семаго (2001) [17; 40].

Цель: выявление способности устанавливать причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями.

Стимульный материал: серии сюжетных картинок (от 2-х до 6-ти картинок в серии), связанные единой сюжетной ситуацией.

Инструкция: «Разложи картинки по порядку и составь по ним рассказ».

Ход выполнения задания: ребёнку предлагают рассмотреть картинки и разложить их в смысловой последовательности и составить рассказ.

Диапазон применения: от 5-ти лет и старше по возрастающей сложности. Норма выполнения: дети старше 7 лет справляются с сериями из 6-ти – 8-ми картинок, устанавливают причинно-следственные связи, составляют связные рассказы с элементами фантазирования.

Актуальные показатели: каждое задание оценивается следующим образом:

- доступность задания - возможность установления причинно-следственных и временных связей, полнота понимания смысла;

- особенности речевого высказывания (объем общей самостоятельной речевой продукции);
- объём необходимой помощи при анализе серии картинок и составлении рассказа[17; 40].

Методика «Составление рассказа по сюжетной картинке»

Описание методики предлагается в пособии Н.Я. Семаго (2001) [40].

Цель: оценивание уровня сформированности речемыслительной деятельности.

Стимульный материал: сюжетные картинки, позволяющие составить описание событий.

Инструкция: «Рассмотри картинку и расскажи, что происходит». Ход выполнения задания: ребёнку предлагается самостоятельно рассказать, что изображено на картинке.

Диапазон применения: от 5 лет и старше. Норма выполнения: дети младшего школьного возраста составляют рассказ с элементами фантазирования.

Актуальные показатели: оцениваются:

- понимание смысла сюжета картинки;
- уровень развёрнутости речевого высказывания;
- наличие аграмматизмов в речевых высказываниях;
- качество звукопроизношения;
- виды помощи (стимулирующая, организующая, обучающая) [40].

Методики «Фигуры Поппельрейтора» и «Узнавание перечёркнутых фигур»

Ребёнку предлагалось узнать все изображения наложенных друг на друга контуров реальных объектов и дать каждому из объектов своё название (Н.Я. Семаго, 2001) [40].

Цель: исследование уровня сформированности зрительного гнозиса.

Стимульный материал: рисунки с наложенными изображениями. На листе приводятся две наиболее известные классические «фигуры Поппельрейтора»: ведро, топор, ножницы, кисточка, грабли и чайник, вилка, бутылка, миска, гранёный стакан и перечёркнутые изображения бабочки, ландыша, молотка, балалайки, стакана.

Инструкция: «Посмотри, на карточке нарисованы предметы. Назови их».

Диапазон применения: от 5 лет и выше. Норма выполнения: дети с 7-ми лет – правильно называют большинство фигур.

Актуальные показатели: оцениваются

- правильность и быстрота узнавания наложенных изображений;
- правильность и быстрота узнавания перечёркнутых изображений [40].

Методика «Проставь значки»

Цель: оценка переключения и распределения внимания ребёнка.

Стимульный материал: рисунок из методики Пьерона-Рузера (альбом Н.Я.Семаго) [40].

Инструкция: перед началом выполнения задания ребёнку показывают рисунок и объясняют, как с ним работать.

Ход выполнения задания: в каждом из квадратов, треугольников, кружков и ромбиков проставить тот знак, который задан вверху на образце, т.е., соответственно, галочку, черту, плюс или точку.

Диапазон применения: с 6 лет и выше. Показатели оцениваются по формуле: $S = (0,5N - 2,8n) / 120$, где S — показатель переключения и распределения внимания; N — количество геометрических фигур, просмотренных и помеченных соответствующими знаками в течение двух минут; n — количество ошибок, допущенных во время выполнения задания. Ошибками считаются неправильно проставленные знаки или пропущенные, т.е. не помеченные соответствующими знаками, геометрические фигуры. Норма выполнения: показатель S больше чем 1,00.

Исследование уровня развития умственной работоспособности и познавательного интереса к занятиям

При оценке уровня развития ВПФ у детей с ЗПР оценивается их работоспособность, продуктивность деятельности и познавательный интерес во время выполнения ребёнком всех предлагаемых заданий при помощи наблюдения за ребёнком в процессе деятельности. Актуальными показателями являются:

- время, в течение которого ребёнок продуктивно и целенаправленно работает;
- изменение характера деятельности на фоне усталости (появление признаков импульсивности или пассивности);
- изменение эмоционального фона при утомлении (плаксивость, неадекватные реакции, негативизм, аффективные реакции);
- влияние смены мотивации на работоспособность, продуктивность деятельности и познавательный интерес (с учебной на игровую или соревновательную);
- устойчивость познавательного интереса к деятельности [41].

Приложение 2

Критерии оценки по методикам диагностики ВПФ

ПРОТОКОЛ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дата _____ Ф.И. ребёнка: _____

Дата рождения _____ школа _____ класс _____

Память «10 слов»

Исследование слухоречевой памяти.

	лес	хлеб	окно	стул	вода	брат	конь	гриб	игла	мед
1										
2										
3										
4										
5										
6										
Уровень развития	Характеристика								Результат	
1-возрастная норма	Запоминает и воспроизводит 9±1 слуховых единиц, ошибки воспроизведения отсутствуют									
2-выше среднего	Запоминает и воспроизводит 6–8 слуховых единиц									
3-средний	Запоминает и воспроизводит от 4 до 5 слуховых единиц, снижение темпа запоминания и точности воспроизведения									
4-ниже среднего	Запоминает и воспроизводит от 3 до 4 слуховых единиц, темп запоминания снижен. Для правильного сохранения и воспроизведения требуется несколько попыток									
5-низкий	Запоминает и воспроизводит от 2 до 3 слуховых единиц, в основном на произвольном уровне, сохранение информации затруднено									

Методика «Разрезные картинки»: (4-8 частей) _____

Цель: определение способности к аналитико – синтетической деятельности на предметном уровне, целостного восприятия смыслового и пространственного соотношения частей и целого.

Уровень развития	Характеристика	Результат
1-возрастная норма	Смысловое и пространственное составление частей и целого без ошибок, самостоятельно составляет картинки из 6–8 частей. Используются зрительные представления при складывании картинок из 6–8 частей	
2-выше среднего	Смысловое и пространственное соотношение частей и целого с единичными ошибками, способ соотношения – зрительный, самостоятельно составляет картинку из 4–6 частей	
3-средний	Составляет картинки из 2-4 частей, способом проб и ошибок (примериванием), показ способа составления разрезных картинок улучшает продуктивность деятельности	
4-ниже среднего	Пространственное соотношение частей и целого осуществляет только при организующей помощи, составляет картинки при организующей помощи, способ соотношения – примеривание	
5-низкий	Самостоятельно составить картинку и 2-х частей не может, хаотично располагает части картинки без учёта смыслового и пространственного соотношения частей и целого, деятельность продуктивна только при совместном выполнении задания	

Методика «Четвёртый лишний» (невербальный уровень)

Цель: Оценка процессов образно – логического мышления, умственных операций анализа, обобщения, абстрагирования.

Уровень развития	Характеристика	Результат
1-возрастная норма	Обобщает методом исключения на основе существенных признаков, правильно и детально определяет свой выбор. В обоснование сходства и различия вводит отдельные отвлечённые категории.	
2-выше среднего	Способен к обобщению на наглядно-образном материале, обобщает методом исключения, выделяет существенные признаки предметов, но объяснение неполное, свернутое в вербальном плане	
3-средний	Обобщает методом исключения, но требуется помощь при выполнении 1 и 2 задания: ошибки при поиске обобщающего признака, чаще заменяет существенные признаки на несущественные, функциональные. Не даёт объяснения своим действиям	
4-ниже среднего	При решении задач на обобщение ориентируется на несущественные признаки предметов, обосновать свой выбор не может, задания выполняет неправильно. Поиск обобщающего признака затруднен. Существенные признаки не выделяет	
5-низкий	Несформированность умения обобщать наглядный материал. Вербального обоснования нет. Хаотично манипулирует с предметными картинками	

Методика «Последовательность событий»

Цель: выявление способности устанавливать причинно-следственные отношения между объектами и событиями.

Уровень развития	Характеристика	Результат
1-возрастная норма	Устанавливает причинно-следственные связи, составляет связные рассказы с элементами фантазирования	
2-выше среднего	Причинно-следственные связи устанавливает, понимает логику между объектами и событиями. Допускает одну–две ошибки, самостоятельно обнаруживает их, рассказ последовательный, но не развернутый, периодически требуется стимулирующая помощь	
3-средний	Испытывает трудности при обосновании своего рассказа, ориентируется на субъективную логику событий, при установлении причинно-следственных связей требуется стимулирующая и организационная помощь, рассказ составляет по наводящим вопросам	
4-ниже среднего	Причинно-следственные связи не устанавливает, рассказ не составляет, выполняет задание вне логики событий, обосновать свои действия не может, перечисляет известные предметы и действия, организующая помощь не влияет на продуктивность деятельности	
5-низкий	Задания на установление причинно-следственных связей не понимает, хаотично манипулирует сюжетными картинками	

Методика «Составление рассказа по сюжетной картинке»

Цель: Оценить уровень сформированности речемыслительной деятельности.

Уровень развития	Характеристика	Результат
1-возрастная норма	Самостоятельно выделяет существенные детали сюжетной картинки и определяет ее основное содержание. Составляет полный, развернутый рассказ. Речь правильная, с использованием сложных лексико-грамматических конструкций, эмоционально насыщенная. Рассказ с использованием фантазирования	
2-выше среднего	Речемыслительная деятельность сформирована. Самостоятельно понимает смысл сюжетной картинки. Речевое высказывание не развернутое. Периодически требуется стимулирующая помощь. Фразовая речь с <i>единичными</i> ошибками на лексическом и грамматическом уровнях	
3-средний	Недостаточная сформированность речемыслительной деятельности. Может самостоятельно выделить основную мысль сюжетной картинки. Рассказ составляет по наводящим вопросам. Наблюдается наличие аграмматизмов в речевом высказывании	
4-ниже среднего	Несформированность речемыслительной деятельности. Рассказ по сюжетной картинке не составляет, перечисляет известные предметы и действия. Речевое высказывание недостаточно сформировано. Речь аграмматична	
5-низкий	При осмыслении сюжетной картинки наблюдается	

	фрагментарность восприятия изображения, ориентируется не на смысл сюжета, а на чувственно-воспринимаемые знакомые, яркие, контрастные объекты. Полного осмысления сюжета не наблюдается	
--	---	--

Исследование зрительного гнозиса. Фигуры Поппельрейтора

Изображения					Результат
ведро	топор	ножницы	кисточка	грабли	
чайник	вилка	бутылка	миска	стакан	

Методика «Узнавание перечёркнутых изображений»

Изображения						Результат
бабочка	лампа	ландыш	молоток	балалайка	расчёска	

Опросник для определения черт темперамента у детей в возрасте 8–12 лет
DOTS – The Revised Dimensions Of Temperament Survey (DOTS – R),
разработанный А. Томасом и С. Чессом [39,52]

Отметьте, пожалуйста, свои ответы, перечеркнув крестиком цифру, соответствующую варианту ответа на каждый вопрос. Варианты ответов: 1 – никогда или почти никогда, 2 – крайне редко, 3 – изредка, 4 – иногда, 5 – часто, 6 – очень часто, 7 – всегда или почти всегда.

1. Бежит, а не идёт, если куда-нибудь нужно.
2. Избегает нового человека при первой встрече (не приближается, не разговаривает).
3. Легко возбуждается при похвале (смеётся, хлопает в ладоши, кричит).
4. Хмурится или высказывает недовольство, когда родители просят его помочь в домашних делах.
5. Обращает внимание на малейшие изменения в освещении.
6. Теряет интерес к новой игрушке или игре в тот же день, как получает её.
7. С трудом принимает решения (просит совета, медлит).
8. Плохо себя чувствует в мокрой или грязной одежде, стремится тотчас же переодеться.
9. Проявляет бурную реакцию (кричит, визжит), если приятно удивлён.
10. Его реакции на родительские распоряжения предсказуемы.
11. Остаётся в хорошем расположении духа (улыбается и т.д.), даже когда устал.
12. Быстро отрывается от игры, когда звонит дверной звонок или телефон.
13. Без колебаний направляется в новое место (магазин, театр, площадку для игр и т.д.).
14. В течение двух дней привыкает к изменениям распорядка дня.
15. После школы придерживается определённого распорядка (отдых – игра – уроки, обед – уроки – игра).
16. Очень радуется недолгим поездкам в автомобиле или в автобусе.

17. Общается с новыми людьми, проходящими в дом.
18. Играя с приятелями, реагирует на внезапный шум (звонок в дверь, гудок).
19. Обращает внимание, когда кто-нибудь проходит мимо входной двери.
20. Улаживает споры с приятелями в несколько минут.
21. Занимается уроками, пока не закончит их.
22. Когда ожидает чего-либо (еды, очереди в игре, чтобы родитель обратил внимание на него), стоит тихо, смирно.
23. Реагирует на температуру воды (в ванне, бассейне, реке, море).
24. Ведёт себя необычно в новой ситуации (при посещении родственников, с новыми партнёрами в игре) или с трудом привыкает к ним.
25. Занимаясь делом, которое сам себе выбрал, теряет к нему интерес, как только возникают трудности.
26. Повторяет поступки, за которые был наказан.
27. У него портится настроение, когда ему делают замечания за поведение.
28. Время, которое он тратит на различные виды деятельности (музыка, спорт), меняется.
29. Сильно реагирует (кричит, плачет), когда его дразнят или подшучивают.
30. Поднимаясь или спускаясь по лестнице, бежит или прыгает.
31. Гуляя с друзьями или семьёй, прыгает и бегает вокруг.
32. Читает книгу не отвлекаясь, даже если телевизор включён в той же комнате.
33. Замечает изменение вкуса и консистенции пищи (новый вид пищи, способ приготовления).
34. Когда рад, то громко смеётся, кричит, визжит.
35. Оставляет свои повседневные дела по дому, не закончив их.
36. Его вкусы в отношении еды меняются со дня на день.
37. Жалуется на происшедшее в школе за день.

38. Если ему приходится влиться в новую группу, он хочет, чтобы родитель, брат или сестра неоднократно сопровождали его.
39. Сопrotивляется каким-либо изменениям планов (отсрочка поездки, отмена посещения приятеля).
40. Сидит спокойно, пока слушает музыку.
41. Общается (улыбается, заговаривает) с незнакомыми людьми вне дома, когда находится с родителями.
42. Избегает вести себя плохо, если был наказан раз или два.
43. Пребывает в хорошем настроении (улыбается, напевает) занимаясь работой по дому.
44. Содержит свою комнату в чистоте и порядке.
45. Охотно отрывается от еды, чтобы ответить на телефонный звонок или открыть кому-нибудь дверь.
46. Возвращается к своему занятию (игре, рисованию и т. д.) после перерыва.
47. Когда его отчитывают, реагирует вяло (хмурится, смотрит вниз).
48. Реагирует (поднимает глаза, подходит к окну и т.п.) на необычные шумы: сирену, звук проехавшего автомобиля и т.д.
49. Можно уговорить его не делать то, что запрещено.
50. Ест спокойно, не торопится.
51. Просыпается по утрам в хорошем настроении.
52. Охотно выходит из дома, чтобы пойти в компанию или отклоняется от своего маршрута, чтобы полюбоваться на сборище людей.
53. Может потратить больше часа, работая над чем-нибудь (строая, рисуя).
54. Возвращается домой с игр или коллективных мероприятий вовремя.
55. Избегает новых гостей или посетителей дома (не подходит, не вступает в разговоры).
56. Чувствует запахи (стряпни, дыма), когда входит в дом или выходит на улицу.
57. Шумит, когда злится (хлопает дверьми, кричит).

58. Теряет интерес к уходу за животными, растениями и т.д. примерно через неделю.
59. Сердится на партнёров по игре.
60. Склонности к развлечениям (хобби, игра) меняются от недели к неделе.
61. Медленно приспосабливается к изменениям времени приёма пищи (жалуется, меняется аппетит, не может ждать).
62. Прыгает или вертит какой-нибудь предмет, когда разговаривает с родителями.
63. Неохотно (минут через 5 или более) берётся за новую игру или игрушку, когда ему впервые её дают.
64. Сильно реагирует (громко смеётся, вскрикивает), когда находит то , что искал.
65. Реагирует на мягкое неодобрение родителей (хмурится, качает головой).
66. Кладёт свои вещи, где попало.
67. Ёрзает, когда нужно сидеть спокойно (за столом, на уроке).
68. Оставляет работу недоделанной (рисование, лепку).
69. Не слушает, о чем говорят рядом, когда читает книгу или журнал.
70. Испытывает неудовольствие, когда приходится отрываться от занятия по просьбе родителей.
71. Протестует (хмурится, ворчит), когда ему не разрешают сходить к приятелю.
72. Игрет в спокойные игры с приятелями.
73. Реагирует слабо (лёгкой улыбкой), получая новую игрушку или игру.
74. Когда родитель объясняет что-то, слушает внимательно от начала до конца.
75. Вступает в общение с незнакомыми детьми своего возраста.
76. Если случается прерваться, то после перерыва возвращается к прерванным занятиям.

77. Когда играет с другими детьми, принимает правила игры, даже если они отличаются от его собственных.
78. Делает домашние уроки без напоминания.
79. Пребывает в хорошем настроении, когда ложится спать.
80. Занимается какими-нибудь физическими упражнениями (катание на коньках, лыжах, велосипеде), пока не освоит их.
81. Улыбается незнакомым людям, посещающим дом, общается с ними, смеётся с ними.
82. Его отвлекают домашние шумы, которые мешают ему чем-либо заниматься (уроками, чтением).
83. Переживает довольно легко, поведение меняется не более чем на пару дней, когда отменяется обещанная поездка, уезжает друг и т.д.
84. Пребывает в хорошем настроении и весел за едой.
85. Сидит спокойно, когда смотрит телевизор или читает.
86. Непрерывный громкий шум продолжает беспокоить его, когда остальные уже привыкли.
87. Заходит в дом или выходит бегом.
88. Бурно реагирует на неодобрение (кричит, топает ногами, и т.д.).
89. Для него составляет трудность делать все вовремя.
90. Сидит в сторонке или наблюдает за новой ситуацией, пока не приобретает уверенности в себе.
91. Он не может ничего делать, когда у него плохое настроение или раздражение.
92. Как только выходит на улицу, сразу же замечает тепло или холодно там.
93. Бурно переживает (плачет, громко жалуется) неодобрение или неудачу.
94. Замечает грубость, гладкость, мягкость материалов (одежды, обуви, обивки).
95. Выходит или пытается выйти из-за стола во время еды.
96. Скорее шумно врывается, чем входит в комнату.

97. Оставляет недоделанной работу по дому, которая ему нравится.

98. Плохо спит, когда рядом разговаривают.

99. Если он расстроен, то родители могут успокоить его за несколько минут.

100. Насколько легко вам справляться и общаться со своим ребёнком?

1 – очень трудно; 2 – трудно; 3 – нелегко; 4 – нетрудно; 5 – легко; 6 – очень легко.

101. Какой уровень активности вашего ребёнка - количество физических движений за день?

(при ответе на этот и последующие вопросы, старайтесь сравнивать вашего ребёнка с другими детьми того же возраста). 1 – очень активный; 2 – активный; 3 – довольно активный; 4 – не очень активный; 5 – неактивный; 6 – очень неактивный.

102. Какова адаптабельность вашего ребёнка – лёгкость или трудность, с которой ребёнок может менять своё поведение в соответствии с обстановкой.

очень медленно адаптируется; 2 – медленно адаптируется; 3 – довольно медленно адаптируется; 4 – довольно быстро адаптируется; 5 – быстро адаптируется; 6 – очень быстро адаптируется.

103. Реакция приближения – на незнакомых людей, новые места и события и т.д.

без колебаний; 2 – почти без колебаний; 3 – с очень малыми колебаниями; 4 – с умеренными колебаниями; 5 – сильно колеблясь; 6 – очень сильно колеблясь.

104. Отвлекаемость – реакция на внешние раздражители (звуки, люди и т.д.) Отвлекается: 1 – крайне редко; 2 – редко; 3 – иногда; 4 – регулярно; 5 – часто; 6 – крайне часто.

105. Интенсивность – количество энергии, затрачиваемой при реагировании положительном или отрицательном. 1 – очень высокая; 2 – высокая; 3 – довольно высокая; 4 – довольно низкая; 5 – низкая; 6 – очень низкая.

106. Настроение – в общем хорошее или плохое. 1 – очень плохое; 2– плохое; 3– не очень хорошее; 4–довольно хорошее; 5– хорошее; 6 – очень хорошее.
107. Настойчивость – как долго ваш ребёнок продолжает заниматься какой-либо деятельностью: 1–очень настойчиво; 2– настойчиво; 3– довольно настойчиво; 4– не очень настойчиво; 5 – ненастойчиво; 6 – очень ненастойчиво.
108. Предсказуемость – степень постоянства и регулярности поведения вашего ребёнка: 1–в высшей степени непредсказуемо; 2 – непредсказуемо; 3– довольно непредсказуемо; 4 – довольно предсказуемо; 5 – предсказуемо; 6– в высшей степени предсказуемо.
109. Порог чувствительности – общая чувствительность или нечувствительность к раздражениям: 1– очень чувствителен; 2– чувствителен; 3– довольно чувствителен; 4– довольно нечувствителен; 5– нечувствителен; 6– очень нечувствителен [39].

**Ключ к родительскому опроснику определения черт темперамента у детей
в возрасте
8–12 лет**

АКТИВНОСТЬ: 1, 22, 30, 31, 40, 50, 62, 67, 72, 85, 87, 95.

РИТМИЧНОСТЬ: 7, 10, 15, 28, 36, 44, 54, 60, 66, 78, 89.

ПРИБЛИЖЕНИЕ: 2, 13, 17, 24, 38, 41, 52, 55, 63, 75, 81, 90.

АДАПТАБЕЛЬНОСТЬ: 14, 20, 26, 39, 42, 49, 61, 70, 77, 83, 99.

ИНТЕНСИВНОСТЬ: 3, 9, 29, 34, 47, 57, 64, 73, 88, 93, 96.

НАСТРОЕНИЕ: 4, 11, 16, 27, 37, 43, 51, 59, 71, 79, 84, 91

ВНИМАНИЕ: 6, 21, 25, 35, 46, 53, 58, 68, 74, 76, 80, 97.

ОТВЛЕКАЕМОСТЬ: 12, 18, 19, 32, 45, 48, 69, 82.

ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ: 5, 8, 23, 33, 56, 65, 86, 92, 94, 98.

Инструкция: Для родительских опросников (возраст детей 8 – 12 лет) ключи имеют подчёркнутые и неподчёркнутые вопросы. На каждый вопрос в этих опросниках возможны, соответственно 7 и 6 вариантов ответа. Если вопрос в ключе не подчёркнут, то номер выбранного ответа соответствует количеству баллов за этот ответ. Если вопрос в ключе подчеркнут, то оценка в баллах меняется на противоположную. Например, неподчёркнутые вопросы: если ответ «7», то оценка «7» баллов; если ответ «1», то оценка «1» балл. Подчёркнутые вопросы имеют следующую оценку: если ответ «7», то оценка «1» балл; если ответ «1», то оценка «7» баллов [39].

Бланк ответов опросника определения черт темперамента

Ф.И.О. ребёнка _____ Возраст __, школа № __, класс __

№	1	2	3	4	5	6	7	№	1	2	3	4	5	6	7	№	1	2	3	4	5	6	7
1								38								75							
2								39								76							
3								40								77							
4								41								78							
5								42								79							
6								43								80							
7								44								81							
8								45								82							
9								46								83							
10								47								84							
11								48								85							
12								49								86							
13								50								87							
14								51								88							
15								52								89							
16								53								90							
17								54								91							
18								55								92							
19								56								93							
20								57								94							
21								58								95							
22								59								96							
23								60								97							
24								61								98							
25								62								99							
26								63								100							
27								64								101							
28								65								102							
29								66								103							
30								67								104							
31								68								105							
32								69								106							
33								70								107							
34								71								108							
35								72								109							
36								73								[39]							

ГЛОССАРИЙ

Аграмматизм – нарушение речи, проявляющееся в трудностях при порождении или восприятии предложений

Внимание – сосредоточенность деятельности субъекта в данный момент времени на некоем реальном или идеальном объекте – предмете, событии, образе, рассуждении и пр. Внимание занимает особое место среди явлений психических. Выступая неотрывной стороной познания, чувства и воли, оно не сводится ни к одной из этих трех сфер психического. Внимание – динамическая сторона сознания, характеризующая степень его направленности на объект и сосредоточения на нем с целью обеспечения его адекватного отражения в течение времени, нужного для выполнения определенного акта деятельности или общения.

Восприятие – процесс отражения действительности в форме чувств, образа объекта. В отличие от ощущения, отражающего отдельные свойства вещей, внимание даёт информацию об объекте в его целостности при непосредственном воздействии объекта на органы чувств. В отличие от животных, внимание человека включает в себя осознание предметов, основанное на вовлечении вновь получаемого впечатления в систему уже имеющихся знаний.

Высшие психические функции – специфические человеческие психические процессы. Считается, что они возникают на основе натуральных психических функций, за счёт опосредствования их психологическими орудиями, например, знаками. К высшим психическим функциям относят: восприятие, память, мышление, речь.

Гнозис (от греч. gnosis – знание, учение) – собирательное понятие для процессов перцептивной категоризации (опознания) стимулов разной модальности (например, зрительный и слуховой гнозис).

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии

от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР как психолого-педагогический диагноз ставится только в дошкольном и младшем школьном возрасте, если к окончанию этого периода остаются признаки недоразвития психических функций, то речь идёт уже о конституциональном инфантилизме или об умственной отсталости.

Импульсивность – фактор, относящийся к темпераменту и проявляющийся действиями, которые совершаются неожиданно и неадекватно обстоятельствам. Это черта характера, выражаемая в склонности действовать без достаточного сознательного контроля, под влиянием внешних обстоятельств или эмоциональных переживаний. Как возрастная особенность проявляется преимущественно у детей возраста дошкольного и школьного младшего, что обусловлено недостаточной развитостью контроля за поведением.

Инертность – замедленность реакций человека на внешние стимулы и обстоятельства жизни; медленность включения человека в деятельность, в общение с людьми, а также замедленность переключения внимания с одного объекта, стиля общения или вида деятельности на другой.

Инфантилизм (от лат. *infantilis* – детский) – незрелость в развитии, сохранение в физическом облике или поведении черт, присущих предшествующим возрастным этапам. Термин употребляется как в отношении физиологических, так и психических явлений.

Когнитивная деятельность – деятельность, опирающаяся на познавательные (когнитивные) способности ученика. К когнитивным способностям (от лат. *cogito* – мыслю) относятся: логические и эмоционально-образные способности, смысловое и разнонаучное видение, способности задавать вопросы, прогнозировать перспективу, формулировать гипотезы, делать выводы и др.

Лобная область коры головного мозга – занимает у человека до 1/4 всей массы коры, представляет собой наряду с нижнетеменной областью самое сложное и исторически самое новое образование больших полушарий. Она

обладает очень тонким строением, созревает позднее остальных отделов и имеет весьма богатые и многообразные системы связей.

Мышление – процесс отражения объективной действительности, составляющий высшую ступень человеческого познания. Хотя мышление имеет своим единственным источником ощущения, оно переходит границы непосредственно-чувственного отражения и позволяет получать знание о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты человеком.

Память – одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Способность длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно использовать её в сфере сознания для организации последующей деятельности.

Парафразия (греч. para – пара и phrasis – речь, оборот речи) расстройство речи, заключающееся в утрате её смысла и грамматического строя и применении искусственно созданных слов.

Парциальная несформированность ВПФ – термином «парциальная несформированность высших психических функций» специалисты пользуются для характеристики неравномерности развития тех или иных сторон психической деятельности.

Перцептивные действия – структурные единицы процесса восприятия у человека. Перцептивные действия обеспечивают сознательное выделение того или иного аспекта чувственно заданной ситуации, а также преобразование сенсорной информации, приводящее к построению образа, адекватного предметному миру и задачам деятельности.

Праксис – (греч. praxis – действие). Способность производить целенаправленные действия, движения.

Темперамент (от лат. temperamentum — надлежащее соотношение частей) – характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности, то есть темпа, ритма, интенсивности отдельных

психических процессов и состояний.

Уровень активации – привычный для каждого человека уровень активации, на фоне коего преимущественно реализуется деятельность. Этот уровень – природная детерминанта индивидуальности.

Центральная нервная система (ЦНС) – основная часть нервной системы животных и человека, состоящая из скопления нервных клеток (нейронов) и их отростков; представлена у беспозвоночных системой тесно связанных между собой нервных узлов (ганглиев), у позвоночных животных и человека спинным и головным мозгом. Главная и специфическая функция ЦНС – осуществление простых и сложных высокодифференцированных отражательных реакций, получивших название рефлексов.

Учебное издание

Ирина Викторовна Хабарова

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕМПЕРАМЕНТА ДЕТЕЙ С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ИХ УЧЕТ ПРИ
ПЛАНИРОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

Методическое пособие

Корректор Н.М. Минова

Верстка Т.В. Бельницкая

Подписано в печать
Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л.
Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии
Красноярского краевого института повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
660079, Россия, г. Красноярск, ул. Матросова, 19
Тел. (391) 236-07-68