

Л.Ф. Фатихова

Диагностика и формирование способности дошкольников с задержкой психического развития к установлению причинно-следственной связи между событиями



Фатихова Лидия Фаварисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (Уфа, Россия), lidiajune@mail.ru

Показатель уровня развития познавательной деятельности является одним из факторов успешности обучения ребенка в школе. Авторы статьи задались целью выявления способности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее ЗПР) к установлению причинно-следственной связи между событиями. В данной работе описываются две методики – диагностическая и коррекционно-развивающая. Первая методика направлена на изучение уровня развития способности дошкольников с задержкой психического развития к установлению причинно-следственной связи между событиями в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками. Вторая методика направлена на формирование у дошкольников с задержкой психического развития умения устанавливать причинно-следственные связи между событиями. На основе представленных методик авторы делают вывод, что коррекционно-развивающая работа позволяет обеспечить принципы системности и последовательности, при этом важно, чтобы формирование одних умений предшествовало формированию других, являясь для них основой.

Ключевые слова: диагностическая методика, коррекционно-развивающая методика, задержка психического развития, причинно-следственная связь, сериационные картинки.

Diagnostics and formation of ability to establish causal link between events among preschool children with mental retardation

Fatikhova Lidiya

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Department Special Pedagogy and Psychology of Bashkiriya State Pedagogical University (Ufa, Russia), lidiajune@mail.ru

Level of cognitive activity is essential for child successful learning at school. The authors aimed at measuring the ability of preschool age children with mental retardation to establish a causal link between the events. Techniques of diagnostic and development of this ability are described. The first method is aimed at studying the level of development of the ability of preschool children with mental retardation to the establishment of a causal link between the events in relation to their normally developing peers. The second technique is aimed at developing preschool children with learning disabilities. Based on the techniques the authors conclude that the correction and development work can provide systematic and consistent principles. It is shown why it is important to form new skills basing on already acquired skills.

Keywords: diagnostic technique, development methodology, mental retardation, cause-effect relationship, seriation.



Способность к пониманию и установлению причинно-следственной связи между событиями является одним из основных показателей интеллектуального развития ребенка и может использоваться как критерий интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Показатель уровня развития познавательной деятельности является одним из факторов успешности обучения ребенка в школе, а недостаточность этого уровня, соответственно, может привести к учебной неуспеваемости (Е.Н. Кабанова-Меллер [4], З.И. Калмыкова [5; 6], Н.А. Менчинская [9], А.И. Раев [12] и др.).

Мы задались целью изучения способности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее ЗПР) к установлению причинно-следственной связи между событиями. Мы разработали методику, имеющую не только констатирующую часть, направленную на выявление уровня и особенностей развития данной способности, но обучающую, предназначенную для определения возможностей ее дальнейшего развития у дошкольников данной категории. В связи с этим нами была разработана методика «Установление причинно-следственной связи между событиями», разработанная в рамках исследования познавательной деятельности детей двух групп – нормально развивающихся дошкольников и дошкольников с задержкой психического развития. В исследовании принимали участие дети 6–7-летнего возраста, находящиеся в условиях как массового (нормально развивающиеся дети), так и специального (коррекционного) обучения и воспитания (дети с ЗПР). Анализировались результаты исследования, полученные на выборке 140 детей, из них: 53 нормально развивающихся детей и 87 детей с ЗПР.

Кроме прямого назначения, о котором упомянуто выше, разработанная методика позволяет выявить способность дошкольника к пониманию временной последовательности событий (операция сериации) и также может быть использована для выявления уровня сформированности связной речи ребенка, понимания им логико-грамматических конструкций языка. Нацеленность методики на выявление зоны ближайшего развития способности ребенка к установлению причинно-следственных отношений, предполагает включение различных видов помощи ребенку, который испытывает трудности выполнения диагностических заданий.

Дадим описание диагностической методики (А.Ф. Фатихова [13]).

Стимульный материал методики представлен тремя сериями, по 2 сюжетные картинки в каждой серии.

Первая серия:

1) девочка отбирает куклу у другой девочки;

2) обиженная девочка плачет, а провинившаяся девочка не хочет отдавать куклу (см. рис. 1).

Вторая серия:

1) мальчик сидит с удочкой на берегу реки;

2) мальчик показывает удивленной маме пойманную рыбу (см. рис. 2).

Третья серия:

1) мальчики бегают с сачками по лугу за бабочками;

2) мальчики поймали сачками друг друга (см. рис. 3).

Ход исследования

Экспериментатор располагает перед ребенком пару сериационных картинок и говорит: «Внимательно посмотри на эти картинки. Они связаны между собой. Скажи, как они связаны, что случилось и почему. Что было сначала? А что случилось потом?».

Серии предъявляются последовательно.

Виды помощи

1. Если ребенок неправильно установил причинно-следственную связь между событиями, изображенными на картинке, экспериментатор дает ему возможность откорректировать свой ответ: «Неправильно, подумай еще».

2. Экспериментатор задает вопросы по содержанию каждой картинки (что изображено на картинках, чем похожи картинки, что между ними общего и т.п.). После того как ребенок ответил на все вопросы, экспериментатор снова дает задание на установление причинно-следственной связи между событиями, изображенными на картинке.

3. Экспериментатор сам отвечает на поставленные вопросы, после чего снова дает задание на выявление причинно-следственной связи.

4. Психолог выделяет причину, а ребенок должен назвать следствие.

Вопросы к первой серии картинок:

1. Что изображено на картинке (экспериментатор указывает на картинку №1)? Что сделала девочка?



Рис. 1

2. А на этой картинке что нарисовано (указывает на картинку №2)? Что делают девочки? Почему одна девочка плачет?

3. Скажи, как картинки связаны, что случилось и почему. Что было сначала, а что потом?

Вопросы ко второй серии картинок:

1. Что изображено на картинке (экспериментатор указывает на картинку №1)? Что делает мальчик?

2. А на этой картинке что нарисовано (указывает на картинку №2)? Кому мальчик показал рыбу? Почему мама удивилась?

3. Скажи, как картинки связаны, что между ними общего? Что было сначала, а что потом?

Вопросы к третьей серии картинок:

1. Что изображено на картинке (экспериментатор указывает на картинку №1)? Что делают мальчики? Для чего им нужны сачки?

2. А на этой картинке что нарисовано (указывает на картинку №2)? Кого поймали мальчики?

3. Скажи, как картинки связаны, что между ними общего? Что было сначала, а что потом?

Оценка результатов

Каждая серия оценивается отдельно.

4 балла (высокий уровень) – ребенок полностью самостоятельно выполняет задание на установление причинно-следственных связей.



Рис. 2

3 балла (средний уровень) – для установления причинно-следственной связи ребенку требуется первый вид помощи – указание экспериментатором на ошибку.

2 балла (уровень ниже среднего) – ребенку требуется второй вид помощи для выполнения задания.

1 балл (низкий уровень) – ребенок способен выполнить задание только в случае применения третьего и (или четвертого) вида помощи.

0 баллов (очень низкий уровень) – ни один из видов помощи не привел к правильному выполнению задания ребенком.

Баллы по каждой серии суммируются. Таким образом, максимальная сумма баллов по трем сериям данной методики составляет 12 баллов.

Протокол фиксации результатов исследования по методике

«Установление причинно-следственной связи между событиями»

ФИО ребенка _____

Возраст: _____

Класс (группа): _____

Дата исследования: _____

№ серии	Ответы ребенка			Виды и кол-во помощи	Баллы
	Вопрос №1	Вопрос №2	Вопрос №3		
1					
2					
3					
Итоговая оценка					

Методика предполагает как количественный, так и качественный анализ результатов исследования. В проведенном исследовании были выявлены различия в уровне развития способности дошкольников двух исследованных групп – нормально развивающихся детей и детей с ЗПР – устанавливать причинно-следственные связи между событиями. Данные количественного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1. Количественный анализ результатов исследования

Группы детей	Баллы
Нормально развивающиеся дошкольники	8,5–11
Дошкольники с ЗПР	4,5–9



Рис. 3

Интеграция данных количественного и качественного анализа результатов исследования позволила выявить ряд отличий в характере выполнения диагностических заданий детьми двух изученных групп дошкольников.

Нормально развивающиеся дошкольники в зависимости от уровня интеллектуального развития демонстрируют высокий и средний уровни выполнения заданий каждой серии, т.е. они выполняют задание самостоятельно или при использовании стимулирующего вида помощи. В зависимости от уровня развития речи, от эмоциональной захваченности сюжетом картинок, дети данной группы, устанавливая связь между событиями, изображенными на картинках, отвечают развернутыми предложениями или ограничиваются односложными ответами. Эмоциональные реакции и содержание ответов свидетельствуют о наличии у нормально развивающихся детей чувства юмора. Так, они понимают комичность ситуации в третьей серии. Некоторые дети при выполнении задания, кроме установления причинно-следственной связи между событиями, склонны описывать, интерпретировать, а в ряде случаев положительно или отрицательно оценивать эмоциональные состояния персонажей картинок.

Дошкольники с ЗПР способны улавливать связь между событиями, правильно устанавливать последовательность картинок, однако не всегда склонны выделять причину и следствие. Они описывают действия персонажей, но не пытаются без стимуляции со стороны экспериментатора интерпретировать их поступки и, тем более, их эмоциональные состояния. Таким образом, дошкольники с ЗПР демонстрируют уровни выполнения задания ниже среднего и низкий. В отличие от нормально развивающихся детей дошкольники с ЗПР не проявляют стремления интерпретировать события, изображенные на картинках и не склонны вчувствоваться в эмоциональный мир героев.

Данные экспериментального исследования показали, что дошкольники с ЗПР имеют недостаточность уровня сформированности способности устанавливать причинно-следственные связи между событиями в сравнении со своими нормально развивающимися сверстниками. Эта недостаточность может негативно сказаться в дальнейшем на их школьном обучении, т.к. данная способность является общеинтеллектуальным умением и необходима при изучении практически всех школьных предметов, особенно при изучении таких дисциплин, как «Математика», «Окружающий

мир», «Литературное чтение». В связи с этим дошкольники с ЗПР нуждаются в организации специальных коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на формирование умения устанавливать причинно-следственные связи между событиями. Это будет служить одной из профилактических мер по предупреждению школьной неуспеваемости.

В процессе экспериментального исследования нами была разработана методика формирования умения устанавливать простейшие причинно-следственные связи, которая апробировалась на занятиях по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром в детском саду компенсирующего вида г. Уфы. При разработке методики учитывались методические рекомендации к организации обучения и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими ЗПР, Н.Ю. Боряковой и М.Я. Касицыной, Л.С. Марковой, С.Г. Шевченко [2; 8; 10; 11].

Основным принципом формирования данной методики выступил принцип поэтапного формирования способов познавательной деятельности, основанный на теории П. Я. Гальперина [3]. Дадим описание данной методики.

Методы и приемы формирования умения устанавливать причинно-следственные связи. На первом этапе формирования умения устанавливать причинно-следственные связи используется такой словесный прием, как *вопросы* педагога к детям, которые имеют целью ориентировать детей в задании (формирование ориентировочной основы действия, по П. Я. Гальперину [3]), активизировать их познавательную деятельность (мотивационно-целевой компонент познавательной деятельности, по А.Н. Леонтьеву [7]). Познавательная активность дошкольников с ЗПР является необходимым условием обучения и коррекционного формирования психических функций (Н.В. Бабкина [1]). Вопросы как прием обучения сохраняются на протяжении всех этапов формирования данного действия, они позволяют как уточнить ориентировку в задании, так и распланировать деятельность (планирование – одно из основных общеинтеллектуальных умений, по П. Я. Гальперину [3]). Наряду с вопросами педагога используется *предметно-практическая деятельность и показ*. На последующих этапах используется прием *упражнения*, когда дети закрепляют полученное умение. При необходимости используются *подсказки*, которые выступают в качестве видов направляющей помощи дошкольникам

с ЗПР, позволяют активизировать функцию самоконтроля познавательной деятельности.

Материал:

1) объемные предметы и игрушки игрового и неигрового характера;

2) сериационные картинки из 2–5 картинок.

Этапы коррекционно-педагогической работы:

1. Формирование ориентировки в задании – педагог показывает детям сюжет с использованием объемных предметов, задает вопросы по сюжету, спрашивает о замысле: «Что делают герои?», «Что здесь происходит?» и т.п. Затем какие-либо элементы сюжета изменяются под влиянием других. Детям задаются вопросы: «Что изменилось?», «Почему так изменилось?». После ответов детей педагог делает вывод, позволяющий наладить причинно-следственную связь между первоначальным сюжетом и последующим. Дети повторяют вывод педагога (*материал №1*).

2. Формирование самостоятельного действия по установлению причинно-следственных отношений на материале объемных предметов. Педагог демонстрирует детям сюжет, составленный из объемных предметов, дети описывают то, что они видят (если есть необходимость с опорой на наводящие вопросы педагога). Далее на глазах детей элементы сюжета меняются. Дети самостоятельно определяют изменения, отвечают на вопросы, что было сначала и что случилось потом (*материал №1*).

3. Формирование умения устанавливать причинно-следственную связь при анализе серии сюжетных картинок. Педагог располагает перед детьми пару сериационных картинок и задает вопросы по содержанию – по каждой отдельно. Затем спрашивает, чем похожи картинки, что у них общего (при необходимости педагог сам отвечает на поставленные вопросы). Затем педагог говорит о причинно-следственной связи между первой и второй картинками. В заключение детям задаются вопросы о найденной причинно-следственной связи (*материал №2*).

4. Формирование действия по самостоятельному нахождению причинно-следственной связи между картинками, последовательность которых задана педагогом. Педагог предоставляет детям последовательно две сериационные картинки, дает план по сравнению картинок, поиску изменений событий на картинке № 2 в сравнении с картинкой № 1. Затем дети самостоятельно вычленяют причинно-след-



твенную связь между картинками, формулируют вывод в речи (*материал №2*).

5. Формирование умения устанавливать причинно-следственные отношения между тремя и более картинками. Обучение действию на данном этапе аналогично предыдущему и отличается от предыдущего большей сложностью задачи – необходимостью устанавливать причинно-следственную связь между картинками №1 и №2, №2 и №3, №1 и №3. На данном этапе необходимую последовательность картинок по-прежнему устанавливает педагог (*материал №2*).

6. Формирование умения устанавливать причинно-следственные отношения при анализе серии сюжетных картинок, последовательность которых заранее не установлена педагогом, эту последовательность предстоит установить детям, а затем найти между событиями, изображенными на картинках, причинно-следственную связь.

Примечания:

1) действие ребенка мотивируется в связи с игровой ситуацией;

2) усложнение задания ведется в направлениях:

а) от поиска причинно-следственной связи, отображенной посредством объемных предметов, переходят к поиску такой связи на основе анализа серии сюжетных картинок;

б) от поиска причинно-следственных отношений между событиями, изображенными на двух картинках, переходят к такому поиску на трех и более сериационных картинках;

в) от заданной педагогом последовательности сериационных картинок переходят к самостоятельному выделению детьми такой последовательности;

г) уменьшается мера помощи, предоставляемая детям при выполнении действия.

Этапы коррекционно-педагогической работы в зависимости от возможностей дошкольников с ЗПР могут растягиваться или сокращаться во времени. Их продолжительность зависит не только от первоначального планирования, но и от результатов текущей диагностики познавательной деятельности детей на занятиях (в процессе наблюдения педагогом за результатами выполнения заданий детьми).

Приведем примеры заданий, включенных в коррекционно-развивающие занятия и направленные на формирование умений у дошкольников с ЗПР устанавливать причинно-следственные отношения.

Задание 1. «Как Настя больного лечила»

Цель: формирование ориентировки в задании на установление простейших причинно-следственных отношений.

Материал:

1) маленькая кукла и кукла побольше в одежде медсестры;

2) игрушечная кровать;

3) игрушечный медицинский инструментарий (шприц).

Ход задания

Педагог располагает перед детьми сюжет из объемных предметов: маленькая кукла, лежащая в кровати, и кукла-медсестра, стоящая перед кроватью. Педагог задает вопросы по сюжету, спрашивает о замысле: «Кого вы видите? Кем работает Настя? Что случилось?»

Далее на глазах у детей педагог делает от лица куклы-медсестры укол, дает таблетки и уводит куклу-медсестру. Детям задаются вопросы: «Что изменилось? Кто ушел? (дошкольники: «Медсестра ушла».) Почему ушла медсестра? (дошкольники: «Она полечила мальчика».)».

После ответов детей педагог делает вывод, позволяющий наладить причинно-следственную связь между первоначальным сюжетом и последующим: «Мальчик заболел. Пришла медсестра, сделала ему укол, дала таблетки. Мальчику стало лучше. Медсестра ушла». Дети повторяют вывод педагога, при необходимости педагог задает наводящие вопросы.

Подобную сценку можно проиграть с другой женской профессией – учительницы, швеи, парикмахера или др.

Задание 2. «Что сначала, что потом?»

Цель:

1) формирование самостоятельного действия по установлению причинно-следственных отношений на материале объемных предметов;

2) обучение образованию предложений с использованием союзов, отражающих причинно-следственные связи между объектами и явлениями, «если», «потому что», обучение использованию в речи союзов «если», «потому что».

Материал:

1) кукла-девочка;

2) игрушечная лейка;

3) игрушечный горшок с цветком.

Ход задания

Педагог просит детей вспомнить, как надо ухаживать за комнатными цветами. Затем педагог выставляет на демонстрационный стол куклу-девочку, игрушечную лейку, игрушечный горшок с цветком и демонстрирует детям

сюжет ухода за комнатными растениями с помощью куклы-девочки: Настя поливает цветок. Горшок падает на пол и разбивается. Настя плачет. Дошкольники в процессе демонстрации действий описывают то, что они видят, с опорой на наводящие вопросы педагога: «Что делает Настя? Чем она поливает цветок? Из чего поливает цветок? Что случилось с горшком? Куда упал горшок с цветком? Что сделала Настя?».

Затем дети отвечают на вопросы, что было сначала и что случилось потом. Если дошкольники не могут ответить на вопросы, педагог отвечает на них сам:

1. Что случилось до того, как Настя уронила горшок с цветком?
2. Что случилось после того, как Настя уронила горшок с цветком?
3. Что случилось после того, как Настя заплакала?
4. Что было сначала – Настя поливала цветок или Настя уронила горшок с цветком?
5. Что было потом – Настя уронила горшок с цветком или Настя заплакала?
6. Что случилось раньше – Настя поливала цветок или Настя заплакала?
7. Что случилось позже – Настя поливала цветок или Настя заплакала?

В процессе выполнения задания дети с помощью педагога устанавливают причинно-следственную связь между событиями: девочка заплакала, потому что ей стало жалко горшок с цветком, который она разбила. Важно, чтобы дошкольники поняли, что причиной является разбитый горшок, а следствием – слезы Насти.

Задание 3. «Как Коля играл с корабликом»

Цель:

- 1) формирование умения устанавливать причинно-следственную связь при анализе серии из двух сюжетных картинок;
- 2) образование предложных конструкций с использованием наречий «сначала», «потом».

Материал: серия из двух сюжетных картинок:

- 1) мальчик, мастерящий кораблик;
- 2) мальчик, пускающий кораблик по весеннему ручью.

Ход задания

Педагог располагает перед детьми пару сериационных картинок и задает вопросы по их содержанию – по каждой отдельно. Затем спрашивает, чем похожи картинки, что у них общего (при необходимости педагог сам отвечает на поставленные вопросы). Вопросы могут быть следующими:

1. Что делает этот мальчик (указывает на картинку №1 с изображением мальчика, мастерящего кораблик). Это Коля. Кто это? Что делает Коля?

2. А здесь что делает Коля (указывает на картинку №2 с изображением мальчика, пускающего кораблик по весеннему ручью)?

3. Что делает Коля? Что здесь происходит?

Затем педагог говорит: «Эти картинки между собой связаны. Сначала Коля строил кораблик. Что было сначала? А потом Коля пустил кораблик плыть по ручью. Что случилось потом? Что сделал Коля с корабликом?»

В заключение детям задаются вопросы о найденной причинно-следственной связи:

1. Что случилось после того, как Коля построил кораблик?
2. Что было до того, как Коля пустил кораблик плавать по весеннему ручью?
3. Что было позже – Коля построил кораблик или Коля пустил кораблик плыть по ручью?
4. Как Коля смог поиграть с корабликом?
5. Что было бы, если бы Коля не смог построить кораблик?

Педагог вместе с дошкольниками делает вывод о найденной причинно-следственной связи и о том, что весной происходит много интересного – тает снег, текут ручьи, дети могут строить кораблики и пускать их плавать по весенним ручьям.

Задание 4. «Посадка овощей»

Цель:

- 1) формирование действия по самостоятельному нахождению причинно-следственной связи между картинками, последовательность которых задана педагогом на материале серии из двух сюжетных картинок;
- 2) обучение умению самостоятельно определять последовательность сюжетных картинок и отвечать на поставленные по ним вопросы.

Материал: серия из двух сюжетных картинок:

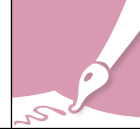
- 1) изображение детей, копающих грядки;
- 2) изображение детей, высаживающих саженцы в землю.

Ход задания

Педагог предоставляет детям последовательно две сериационные картинки и дает план по сравнению картинок, поиску изменений событий на картинке №2 в сравнении с картинкой №1.

Педагог задает вопросы:

1. Что вы видите на этой картинке (указывает на картинку №1)? Что делают дети?
2. А что вы видите на этой картинке (указывает на картинку №2)? Что высаживают в землю дети? Что вырастет из этих саженцев?



3. Чем эти две картинки отличаются?

4. Что изменилось в действиях детей на этой картинке (указывает на картинку №2) по сравнению с действиями детей на этой картинке (указывает на картинку №2)?

В итоге дети самостоятельно вычленяют причинно-следственную связь между картинками, формулируют вывод, например: «Дети сначала вскопали землю лопатой. Земля стала мягкой, и в нее можно посадить саженцы. Затем дети посадили саженцы на грядку».

Мы привели примеры, где дошкольникам дается задание на выделение достаточно простых причинно-следственных связей между двумя событиями. В дальнейшем используются упражнения на установление связи между двумя и более событиями. В подготовительной к школе группе связь устанавливается уже между четырьмя и пятью событиями. Для этого по-прежнему используется как прием моделирования последовательности событий с помощью объемных предметов (при этом ребенок может зафиксировать всю динамику происходящих изменений), так и прием обучения установлению связи событий на материале сериационных сюжетных картинок (здесь ребенок фиксирует отдельные этапы происходящих событий).

Отметим, что формирование умения устанавливать простейшие причинно-следственные связи происходило сопряженно и в связи с формированием других интеллектуальных умений, а именно: с формированием умений анализировать предметы, выделять в них составные части и делать выводы, выделять признаки сходства и различия, классифицировать объекты по функциональным признакам, обобщать и формулировать понятия, устанавливать последовательность событий и др. Методика формирования умения устанавливать причинно-следственные связи стала частью более общей методики по коррекции и развитию познавательной деятельности дошкольников с ЗПР, реализуемой на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, а также на занятиях по развитию элементарных математических представлений (Л.Ф. Фатихова [14; 15]). Организованная таким образом коррекционно-развивающая работа позволяет обеспечить принципы системности и последовательности, когда формирование одних умений предшествует формированию других, являясь для них основой, а иногда сформированные ранее умения становятся частью позднее формируемых умений. ■

Литература

1. Бабкина Н.В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 40.
2. Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. (Организационный аспект) [Текст] / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына. – М.: В.Секачев, ИОИ, 2004. – 66 с.
3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка [Текст] / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
4. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся [Текст] / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Просвещение, 1968. – 288 с.
5. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога [Текст]. Серия «Педагогика и психология» №3. / З.И. Калмыкова. – М.: Знание, 1982. – 98 с.
6. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
8. Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития [Текст]: Практическое пособие / Л.С. Маркова. – М: АРКТИ, 2002. – 187 с.
9. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника [Текст]: Избранные психологические труды / Н.А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
10. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 96 с.
11. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 112 с.
12. Раев А.И. Управление умственной деятельностью младшего школьника [Текст] / А.И. Раев. – Л.: ЛГПИ, 1976. – 136 с.
13. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями [Текст] / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.; 65 карт.
14. Фатихова Л.Ф. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития: учебно-методическое пособие: В 2 кн. Книга 1. Старшая группа [Текст] / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: Мир печати, 2011. – 228 с.
15. Фатихова Л.Ф. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития: учебно-методическое пособие: В 2 кн. Книга 2. Подготовительная к школе группа [Текст] / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: Мир печати, 2011. – 323 с.

Статья поступила в редакцию 22.02.2013 г.