В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребенка происходят большие изменения в развитии. Возрастает его познавательная активность, значительно возрастает роль речи как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения и разных видов детской деятельности.

Появляются новые виды деятельности: игра- первый и основной вид совместной деятельности дошкольников; изобразительная деятельность – первая продуктивная деятельность; элементы трудовой деятельности.

К началу дошкольного возраста (четвертый год жизни) восприятие нормально развивающегося ребенка достигает сравнительно высокого уровня. Дети умеют работать по образцу, выделяя при этом цвет, форму, величину, материал и другие свойства предметов, а также некоторые пространственные отношения между ними. Восприятие активно включается в деятельность, дает ребенку возможности при выполнении посильных, знакомых по характеру задач, предъявляемых взрослым или встречающихся в быту, находить решение значительно быстрее, эффективнее, чем раньше.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольный возраст оказывается началом развития. На основе проснувшегося у ребенка интереса к предметам, к игрушкам возникает и ознакомление с их свойствами и отношениями. Пятый год жизни становится переломным в развитии ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). В случаях, когда детям удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотнесением. Однако все это проявляется скорее как тенденция развития. К концу дошкольного возраста лишь немногим более половины детей с интеллектуальной недостаточностью достигают уровня развития восприятия, с которого нормально развивающиеся дети начинают дошкольный возраст, хотя по способам ориентировки в задании дети опережают этот уровень.

В развитии детей с интеллектуальной недостаточностью наряду с безусловным продвижением имеются и значительные отличия от развития детей с нормальным интеллектом. Овладев выбором по образцу, дети , однако, не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками. Не достигается без специального обучения возможность обобщения по выделенным признакам , умение выстроить по определенному признаку ряд предметов, найти место предмета в этом ряду.

Весьма страдает формирование целостного образа: у половины детей образ не может стать основой действия и не воспроизводится ребенком ни в какой форме ( ни в форме предметного изображения, ни при складывании разрезной картинки), у другой половины имеются искаженные, неполноценные образы.

Хотя дети с интеллектуальной недостаточностью осуществляют выбор по образцу, т. е. пользуются зрительной ориентировкой, они не используют поисковые способы (примеривание, пробы). Если у них в действиях встречается затруднение, ошибка, они не могут ее исправить, так как не переходят к пробам, к практической ориентировке.

У детей отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Отличительными от нормальных оказываются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, например когда педагог предлагает им подобрать парные предметы, совсем не могут выделять их в быту, в самостоятельной деятельности, например тогда, когда нужно найти определенный предмет в помещении.

У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью поздно и часто неполноценно происходит соединение восприятия со словом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем предметном мире.

В результате дети с интеллектуальной недостаточностью, поступающие в интегрированные группы, существенно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, имеют нормальный слух, но не умеют слышать. Именно поэтому они плохо представляют себе окружающие предметы, не всегда могут выделить нужный предмет среди других, плохо различают свойства предметов (цвет, форму, величину), недостаточно ориентируются в пространстве.

У детей отсутствует активный поиск решения, они часто остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая. У тех детей, которые пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий ее достижения.

Ребенок с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не умеет ориентироваться в пространстве, не использует прошлый опыт. У нормально развивающихся детей дошкольного возраста имеется оценка собственных действий, оценка результата, планирование действий, исходя из оценки условий задачи, привлечение прошлого опыта. В речи у дошкольника с интеллектуальной недостаточностью проявляется только оценка результата действий.

В дошкольном возрасте у ребенка с нормальным интеллектом развивается несколько видов деятельности: игровая, изобразительная, конструктивная, элементы трудовой. К концу дошкольного возраста начинают складываться и элементы учебной деятельности. Ведущей деятельностью ребенка-дошкольника является сюжетно-ролевая игра.

В младшем дошкольном возрасте игра представляет собой продолжение в развитие предметной деятельности, ребенок использует реальные предметы и изображающие их игрушки строго по назначению, овладевая множеством предметных действий: учится снимать и надевать кукле одежду, обувь, расстегивать и застегивать пуговицы, пользоваться расческой, грузить кубики в машинку и выгружать их, а потом строить несложные постройки, стелить постель, пользоваться ложкой, чашкой, столом и стульями.

В среднем дошкольном возрасте возникает, а в старшем – расцветает сюжетно-ролевая игра, всем известные дочки-матери, которые пронизывают весь дошкольный возраст. Здесь происходит следующее: во-первых, предметы и предметные действия, которые только что были в центре внимания ребенка, перестают его интересовать. Во-вторых, в центре внимания ребенка оказываются отношения людей. Однако характер отражения меняется: реальные предметы или игрушки заменяются любыми подходящими предметами, ребенок начинает брать на себя чью-нибудь роль. Например, девочка «мама» моет куклу «дочку».

К старшему дошкольному возрасту такой тип игры становится преобладающим. Сюжетно-ролевая игра требует участия нескольких детей, поэтому она является первым и основным видом совместной деятельности детей дошкольного возраста и оказывает большое влияние на развитие их взаимоотношений.

Развитие игры в младшем дошкольном возрасте у ребенка с интеллектуальной недостаточностью является прямым продолжением предметной деятельности, может возникнуть только на ее основе, на определенном уровне ее развития. В то же время к началу дошкольного возраста у детей с интеллектуальной недостаточностью фактически совсем не возникает предметная деятельность. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций. Интерес детей к предметам, в частности к игрушкам, оказывается кратковременным, так как побуждается лишь их внешним видом. Наблюдается у детей четвертого года жизни большое количество неадекватных действий с предметами. Количество их резко убывает лишь к концу дошкольного возраста.

Однако подлинной игры не возникает. Без специального обучения ведущей деятельностью ребенка с интеллектуальной недостаточностью к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, нет даже элементов сюжета. Дети не используют предметы-заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре этих детей не возникает, не развиваются в игре и функции речи.

Продуктивная деятельность ребенка фактически только возникает в дошкольном возрасте. Это происходит потому, что продуктивная деятельность может развиваться лишь на базе достаточно высоко развитого восприятия и представлений. Чтобы правильно нарисовать предмет, нужно правильно его увидеть и представить себе.

Рисунки, изображающие предметы, т. е. предметные рисунки, появляются у нормально развивающихся детей к концу третьего, началу четвертого года жизни. Вначале детские изображения очень примитивны, схематичны. С возрастом дети начинают отображать в своих рисунках более адекватно предметы, ситуации, сюжеты. К концу дошкольного возраста дети могут создавать весьма сложные постройки, конструкции и обыгрывать их.

Продуктивная деятельность оказывает большое влияние на развитие личности ребенка – требует умения сосредоточиться на задаче, доводить начатое дело до конца. Большую роль играет продуктивная деятельность в формировании планирования, самоконтроля, оценки результата.

Продуктивная деятельность у детей с интеллектуальной недостаточностью вне обучения фактически не возникает.

У детей появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок. При обучении без учета особенностей развития этой категории детей предметные рисунки появляются, но эти рисунки, с одной стороны, примитивны, фрагментарны, не передают целостных образов предмета, искажают их форму и пропорции, с другой – представляют собой усвоенный ребенком графический штамп, не отражающий для него реальный предмет. Особенно показательным является тот факт, что дети, умеющие рисовать, не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности.

Речь продолжает интенсивно развиваться на протяжении всего дошкольного возраста. Идет накопление словаря. Количество слов в словаре нормально развивающегося ребенка непрерывно увеличивается, и темп их прироста в дошкольном возрасте остается очень высоким. Наряду с количественным идет также качественное изменение словаря: в него включаются все части речи, с каждым годом изменяется значение слова, его смысловая нагрузка.

В младшем дошкольном возрасте слово у ребенка часто оказывается недостаточно обобщенным, ситуативным, а в ряде случаев понимание его ребенком может быть вовсе не верным. К примеру, простейшее слово «чашка» для нас с вами означает сосуд с ручкой, из которого пьют; форма, цвет, величина, материал, из которого чашка сделана, не имеют никакого значения. А для маленького ребенка чашка – это именно тот сосуд, который ему известен, определенной формы, величины, цвета, с которым он встречается в определенной ситуации (ситуативное значение слова).

Не менее важно и овладение грамматическим строем речи. Как можно понять какое-либо высказывание, не учитывая род, падеж, число, время, наклонение? Всеми этими формами ребенок постепенно овладевает на протяжении дошкольного возраста. Кроме того, дошкольный возраст – возраст овладения построением предложения.

В старшем дошкольном возрасте положение меняется кардинально: включение слова не просто ускоряет, облегчает процесс усвоения новых знаний, овладения новой деятельностью, но и качественно меняет его.Овладение деятельностью и знаниями оказывается более обобщенным, прочным, полученные с помощью словесной инструкции умения легче переносятся на новую ситуацию, новый объект.

У детей с интеллектуальной недостаточностью развитие речи существенно отличается. Отставание в развитии речи начинается у них с младенчества и продолжает накапливаться в раннем детстве. Соответственно, к переходу к дошкольному возрасту у них нет готовности к усвоению речи. Не сформированы такие предпосылки речевого развития, как предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально-волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух, не развит артикуляционный аппарат.

Без специального обучения совсем не развивается у детей с интеллектуальной недостаточностью возможность регулировать деятельность с помощью собственной речи – у детей наблюдается в отдельных случаях сопровождающая речь, но совсем не возникает фиксирующая и планирующая.

В результате к школьному возрасту необученные дети с интеллектуальной недостаточностью приходят с существенным речевым недоразвитием.