

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №5 СЕРПАНТИН»

ПРИНЯТА:

Советом педагогов МДОУ
«Детского сада №5 СЕРПАНТИН»
протокол от «31» августа 2015 г

УТВЕРЖДАЮ:

Заведующая МДОУ «Детский
сад №5 СЕРПАНТИН»

Н.В. Новикова



ПРОГРАММА
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
для детей дошкольного возраста
с ограниченными возможностями здоровья

СЕРПАНТИН

2015 г.

Паспорт программы

1	Наименование программы	Программа инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения
2	Назначение программы	Создать модель инклюзивного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДООУ
3	Срок реализации программы	3 года
4	Заказчики программы	Родители (законные представители) МДОУ, педагогический совет МДОУ
5	Исполнитель программы	Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №5 СЕРПАНТИН»
6	Руководитель программы	Заведующая МДОУ «Детский сад №5 СЕРПАНТИН» Н.В. Новикова, старший воспитатель А.А. Моторина
7	Цели программы	Создание благоприятных условий для полноценного пребывания ребенком с ОВЗ дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.
8	Задачи программы	Забота о здоровье, эмоциональном благополучии и своевременном всестороннем развитии каждого ребенка. Создание в группах атмосферы гуманного, толерантного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам, что позволяет растить их общительными, добрыми, любознательными, инициативными, стремящимися к самостоятельности и творчеству. Максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса. Творческая организация воспитательно-образовательного процесса. Вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка. Уважительное отношение к результатам детского творчества. Единство подходов к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного

		учреждения и семьи. Соблюдение в работе детского сада преимущества, исключая умственные и физические перегрузки в содержании образования детей дошкольного возраста, обеспечивающей отсутствие давления предметного обучения
9	Планируемые результаты	Обеспечение доступности, повышение качества и эффективности образования детей с ОВЗ с опорой на нормативную и методическую документацию, сопровождающую воспитательно-образовательный процесс в ДОУ. Совершенствование системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Создать курс бесед (игр) по воспитанию толерантного отношения к «особенным» детям. Обеспечение педагогических и организационных условий интеграции: кадровое обеспечение, наличие материально-технической базы, реализация современных образовательных и коррекционных программ и технологий, просветительская деятельность.

Нормативно-правовое обеспечение программы:

1. Закон РФ «Об образовании» от 29 декабря 2012 года № 273.
2. Закон о социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ с дополнениями и изменениями
3. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях от 15 мая 2013 года №26;
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года, № 1155 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;
5. Федеральные государственные стандарты от 17 октября 2013 года;
6. Устав МДОУ от 25.08.2014г.;
7. Правила внутреннего распорядка;
8. Договор с родителями;
9. Трудовой договор с сотрудниками;
10. Штатное расписание;
11. Должностные инструкции.

Пояснительная записка

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые потребности.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения дошкольного, среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого есть специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в дошкольном общеобразовательном учреждении.

Образовательный процесс детского сада предусматривает как уход и заботу о детях, так и процессы воспитания и обучения знаниям, важным жизненным навыкам, развитие личностных качеств и способностей детей, коррекцию их дефицитов в развитии.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс ДООУ изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей – у всех детей есть особенности, особые образовательные потребности не только у «особых». До сих пор мы в педагогической практике привыкли нивелировать эти особенности, ведь управлять похожими детьми проще, чем разными. Особенности особых детей нивелировать невозможно приходится изменять педагогическую практику, чтобы профессионально решать проблемы образования таких детей вместе с другими. Но если мы начинаем создавать особые условия для «особых» детей, то нарушаем принцип равных прав для других детей. Чтобы сохранить его, надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности.

В связи с вступлением в силу:

- Федерального закона № 273 «Об образовании»;
- с Постановлением Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. N 297 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Доступная среда" на 2011 - 2015 годы";
- а также вступлением в силу с 01 января 2014 года Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования.

Предполагаются изменения, касающиеся и организации инклюзивного образования детей.

Одним из актуальных направлений развития системы образования является внедрение в широкую практику инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовать инклюзивное образование в обычных дошкольных учреждениях, школах. В связи с этим обеспечение права детей с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития РФ.

Принятие и реализация инклюзивного образования, как возможности включения всех детей в образовательный процесс, несмотря на их субъективные особенности, позволит расширить охват нуждающихся детей необходимой им психолого-педагогической помощью.

Прежде всего «Законом об образовании» регламентировано обеспечение равного доступа к образованию всех детей с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В законе появляется новое понятие «адаптированная образовательная программа», т.е. программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо отметить, что с вступлением в силу ФЗ, предъявляются новые требования и к условиям организации инклюзивного образования, а именно - создание условий для получения без дискриминации качественного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказание ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для данной категории детей языков, методов и способов общения, оказание им квалифицированной помощи в освоении программы.

Основное изменение с введением ФЗ-273 ст.48 касается принципиально нового подхода к инклюзивному образованию, где не ребенок «подгоняется» под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а наоборот вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребенка.

Именно эта точка зрения побудила к созданию и реализации программы инклюзивного образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения МДОУ «Детский сад №5 СЕРПАНТИН», как одного из возможных путей создания благоприятных условий для полноценного пребывания ребенком с ОВЗ в дошкольном учреждении.

Основные задачи Программы:

- Создать условия для интегрированного включения детей в образовательную среду, социум.
- Разработать модель социально-психологической адаптации детей с ОВЗ к воспитательно-образовательной среде ДОУ.
- Разработать нормативную и методическую документацию, сопровождающую воспитательно-образовательный процесс в ДОУ.

Воспитать толерантное отношение «здоровых» детей и их родителей к «особенным» детям.

1. Социально-эмоциональное развитие ребенка с ОВЗ:

- формировать представления о частях собственного тела;
- формировать общение взрослого с ребенком, их сотрудничество;
- формировать адекватное поведение;
- формировать у ребенка интерес к игрушкам, предметам.

2. Формирование общения, развитие речи.

3. Развитие крупной (общей) моторики и пространственной.

4. Развитие мелкой (тонкой) моторики и зрительно- двигательной координации.

5. Развитие познавательной деятельности (когнитивное развитие).

6. Развитие навыков самообслуживания.

7. Просвещение родителей в вопросах развития и воспитания ребёнка с ОВЗ в домашних условиях.

8. Психолого-педагогическая диагностика.

Условия реализации программы:

Безбарьерная среда учреждения - создание для комфортного передвижения детей-инвалидов (наличие пандусов).

Создание в учреждении команды специалистов, помогающей педагогам приспособить методы к особенностям ребенка.

Для организации индивидуальных дистанционных консультаций для родителей должен быть доступ к сети Интернет.

Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц (статья 2,ФЗ «Об образовании» №273)

Индивидуальные планы развития детей-инвалидов, детей с ОВЗ.

Инклюзивная социальная образовательная среда.

Социальное развитие

Установление эмоциональных контактов, «заражение эмоцией» и поддержание положительных эмоциональных связей (упражнения и игры: «Посмотри мне в глазки», «Поморгаем глазками», игра «Ку-ку», «Поймай меня», «Догони!», «Прятки», игра «Подуй, ветерок»).

Формировать положительный эмоциональный отклик на появление близких взрослых (матери, бабушки, дедушки, педагога). Игры: «Дай ручку», «Спрячем глазки », « Подуй на шарик », « Песенка-болтушка », «Ласочка-ласочка» (поглаживание ручек), «Тритатушки — три-та-та» (ритмичные телесные потряхивания), «Дуй, дуй, ветерок», «Качели» (совместные покачивания ручками из стороны в сторону в сопровождении слов «кач-кач»), «Часики» (совместные покачивания вперед-назад в сопровождении слов «тик-так» со сменой двух ритмов); игры-подражания: «Хлоп-хлоп, ты ладошечка», «Ручками похлопаем, ножками потопаем» и др.

Обучать пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой и указательным пальцем.

Формировать первоначальные представления у детей о себе: учить реагировать и откликаться на свое имя и называть себя по имени («Покажи, где глазки, ушки, ротик, носик, ручки, пальчик, ножки»). Игры на восприятие себя в зеркале: «Посмотри — угадай», «Посмотри — назови». Игры на узнавание себя: «Кто там?», «Улыбнись, поклонись», «Помашки ручками», «Привет!», «До свидания», «Найди себя на фотографии». Завести альбом «Наш.....».

Специалисты: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, воспитатель, воспитатель (тьютор).

Познавательное развитие

Сенсорное воспитание: развивать ориентировку на свойства и качества предметов.

Развивать ориентировку на форму:

- учить различать кубик от шарика: шарики собирать на поднос, а кубики складывать в коробку; закрывать коробочки разной формы соответствующими к ним крышками (игра «Спрячь игрушки»);

Развивать ориентировку на величину (выбор из двух):

- учить накрывать коробки крышками разных размеров: «Спрячь шарики»; складывать матрешки, кубики-вкладыши, пользуясь методом проб.

Специалист: учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатель.

Ознакомление с окружающим:

Учить ребёнка обращать внимание на предметы и явления окружающей действительности: в доме обращать внимание, где стоят предметы, например телевизор: «Вот телевизор включили, а теперь — выключили». Обращать внимание на лампу: «Вот включили, огонек горит. А теперь выключили, нет огонька — темно». «Вода в кране, включили — вода льется, выключили — воды нет. Дверь открыта — можно войти, дверь закрыта — нельзя войти». Выбирать определенные игрушки по показу («Выберем все колечки», «Расставим матрешек», «Соберем мячики в корзину»). Выделять из нескольких предметов одежду, посуду («Покажи, где твоя тарелка, ложка. Покажи, где твоя куртка»).

На прогулке учить ходить за коляской; катать мяч и ходить за ним. Обращать внимание на явления природы: солнышко светит — тепло; дождик идет — вокруг мокро; ветер дует — холодно; на животных — птицы, собаки, кошки.

Специалисты: учитель-дефектолог, воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог и родители.

Развитие речи и навыков общения.

Продолжать формировать эмоциональное общение с близкими взрослыми, формировать активный эмоциональный отклик на происходящее: проводить игры «Ку-ку», «Кто там за дверью? Там папа! Кто под платочком? Там тетя!»

- учить выполнять определенные действия: например, «ручки хлопают, ножки топают», игра «В ямку бух», «Сорока» и т. д.

- учить подражать движениям губ — «пи-пи-пи», «му-му», «ам-ам», «ду-ду», улыбаться — делать трубочку (повторить за взрослым); «спрятать

язычок — нет язычка, высунуть язычок — вот он»; учить звукоподражанию и словам (при этом ребенок держит игрушку);

- учить понимать и произносить слова: стой, иди, не падай, пить, пока, туда, вот, там; так, идем, хочу, нет, вода; каша; Ляля, на, дай.

развивать артикуляционную моторику;

формировать речевое дыхание

Специалист: учитель-логопед, учитель-дефектолог, воспитатель, музыкальный руководитель.

Физическое развитие

- учить ребёнка подражать движениям и действиям взрослого: ходить по прямой дорожке за мишкой, мячом;
- учить ударять по мячу ногой из положения стоя;
- учить подниматься по лестнице и спускаться с нее, попеременно поднимая ноги;
- учить бросать мячи в цель (в корзину). При затруднениях используются совместные действия взрослого с ребенком.

Подвижные игры выполняются по подражанию действиям взрослого: «Лошадки», «Котята», «Зайчики прыгают», «Догони мяч», «Птички полетели», «Пройдем по камушкам», «Спустишься с горки».

Специалисты: инструктор по физической культуре.

Здоровье

Обеспечить необходимые условия для защиты, сохранения и укрепления здоровья детей. Наладить четкое выполнение режима дня. В процессе выполнения режимных моментов необходимо уделять внимание формированию культурно-гигиенических навыков. Посещение индивидуального занятия физкультуры.

Специалисты: воспитатель, инструктор по физической культуре, медицинский работник, врач-педиатр.

Формирование предметно-игровых действий

Учить выполнять предметно-игровые действия с игрушками: «Кати-лови», «Покачаем куклу», «Уложи спать мишку», «Зайка, баиньки», «Машина поехала», «Машина би-би», «Ах, какой хороший» (обыгрывание мягкой игрушки), «Успокой лялю», «Спойте деткам песенку», «Колыбельная

для Ванечки», «Я люблю свою лошадку», «Баю-бай, засыпай»; на занятиях целесообразно выполнять два вида действий: предметно-практические действия с предметами и предметные действия, выполняемые ребенком по речевой инструкции.

Учить удерживать предмет в руках более продолжительное время (до 5 мин); выполнять 2—3 элементарных действия с игрушками по речевой инструкции «возьми, дай, держи, кати, лови, брось, принеси».

Специалист: учитель-дефектолог, воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель (тьютор).

Элементарные предметно-игровые манипуляции и действия с игрушками

Задания: «Разбери пирамидку», «Собери матрешку», «Сложи кубики», «Построй башню», «Прокати шарик», «Надень колечко», «Налей водички», «Пусти рыбку в аквариум», «Опусти игрушки в сосуд». «Построй дорожку» (выкладывание из крупной мозаики одного цвета), «Волшебные кирпичики» (выкладывание дорожки из кирпичей), «Закрой коробочку» «Накрой кастрюлю крышкой», «Поставь грибочки на место», «Собери грибы», «Посади елочки».

Специалист: учитель-дефектолог, воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель (тьютор).

Формирование интереса к продуктивным видам деятельности

Лепка — лепить прямыми движениями («Баранки»), учить соединять части предмета, прижимая их друг другу.

Рисование — развивать интерес к рисованию. Рисовать фломастерами, красками (приемы наращивания от центра, примакивания, легкого прикосновения кончиком кисти). Выполнять задания совместно со взрослым — дорисовывать веревочку к шарiku, иголки для ежика, веточки для вишенки, палочку для лопатки и т. д. Учить рисовать клубок.

Конструирование — взрослый строит из разного материала (кирпичиков, палочек, кубиков) лесенку и обыгрывает ее. Затем предлагает ребенку действовать по подражанию.

Специалист: учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель, воспитатель (тьютор).

ГЛАВА I

1. 1. Особенности развития детей с умственной отсталостью

Умственная отсталость – стойкое, необратимое, обусловленное недостаточностью центральной нервной системы, нарушение психического развития, в первую очередь интеллектуального.

В международной классификации болезней (10 пересмотр) дается следующее определение умственной отсталости: это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Наиболее распространенная форма умственной отсталости – олигофрения, которая может быть обусловлена как генетическими нарушениями (синдром Дауна), так и внешними факторами.

Для клинко - психогической структуры олигофрении характерны два основных признака:

- тотальность (проявляющаяся в недоразвитии всех нервно- психических процессов, в первую очередь ВПФ, сочетающейся с несформированностью соматических функций и внутренних органов, недоразвитием роста костной и мышечной ткани, моторики и личности в целом, сенсорного развития;
- незрелость личности и эмоционально-волевой сферы проявляется в низком уровне и нестойкости познавательных интересов, слабости ориентировочной реакции, бедности, однообразии и вязкости эмоций, неспособности подавить аффект, в повышенной внушаемости и без инициативности) и иерархичность (недостаточность гнозиса, праксиса, речи, памяти, эмоций проявляется в меньшей степени, чем недоразвитие мышления).

Характеризуя особенности развития детей с умственной отсталостью ученые указывают, что в первую очередь для детей характерны интеллектуальные нарушения, пространственные дефекты, симптомы слабости протекания психических функций (недостаточность внутреннего торможения, чрезмерная иррадиация возбуждения, повышенная тормозимость следов памяти и общая инертность психических процессов), несформированность функций программирования и контроля, вербальной регуляции психических функций. Активный словарь и возможность грамматического оформления высказывания ограничены.

Существенной особенностью детей с умственной отсталостью является слабость абстрактного мышления, недоразвитие образования понятий,

низкий уровень обобщения. При этом недоразвитие мышления оказывает значительное влияние на все функции.

Так при восприятии в значительной степени страдает анализ и синтез воспринимаемых сигналов, константность и предметность восприятия; восприятие предметов характеризуется слабым дифференцированием общих, особых и единичных признаков, у детей отмечено недоразвитие скорости воспринимаемых сигналов, снижение объема воспринимаемого материала; отмечены трудности выделения существенных свойств и признаков предметов, отражения их пространственных характеристик.

У детей с умственной отсталостью пассивное внимание более сохранно, чем активное. Отмечено недоразвитие смысловой памяти при относительной сохранности механической, при этом слабость мыслительной деятельности мешает выделять существенное в материале, связывать между собой его элементы и отбрасывать случайные ассоциации. Замедленный темп усвоения нового, непрочность сохранения и воспроизведения информации создают серьезные трудности при организации процесса обучения детей.

Значимой особенностью детей с данным дефектом является относительная сохранность элементарных эмоций, при наличии выраженного недоразвития сложных эмоциональных проявлений.

С возрастом темп интеллектуального развития умственно отсталых детей замедляется. Недоразвитые психические функции характеризуются неустойчивостью и тенденцией к регрессу в неблагоприятной ситуации онтогенетического развития.

К числу таких неблагоприятных условий относят, раннюю психическую депривацию (лат. *deprivatio* — потеря, лишение), неправильное семейное воспитание. Социальная депривация в более старшем возрасте может тормозить развитие личности, исказить самооценку ребенка, способствовать формированию у него эмоционально-волевой неустойчивости.

Таким образом, организация коррекционно-развивающей работы с умственно отсталыми детьми должна опираться, прежде всего, на активизацию сохраненных перцептивных структур и элементарных эмоций, что создаст условия для расширения возможностей развития детей на уровне отдельных познавательных функций.

1.2. Цель и задачи

Цель: создать условия для позитивной социализации ребенка посредством активизации сохранных перцептивных процессов и эмоциональной сферы.

Задачи:

1. сформировать у ребенка с нарушением интеллекта перцептивные операции;
2. научить ребенка с нарушением интеллекта усвоению сенсорных эталонов;
3. обучить ребенка эффективному взаимодействию с окружающими на эмоциональном уровне (формировать умение понимать эмоциональные состояния окружающих; учить выражать свое собственное эмоциональное состояние);
4. развивать у ребенка эмоциональную отзывчивость, сопереживание.

Деятельность направлена на коррекцию и развитие познавательных функций ребенка с нарушением интеллекта на основе активизации сохранных перцептивных процессов и эмоциональной сферы.

1.3. Методические приемы и способы реализации программы

1. Психотехнические игры, этюды;
2. Моделирование заданных ситуаций (ситуации, стимулирующие активность ребенка и вызывающие у него желание взаимодействовать со средой; ситуации, содержанием которых является переживание ребенком себя как субъекта действия);
3. Арт-терапевтические приемы.

Структура игрового занятия:

Подготовительная часть включает ритуал приветствия, 1-2 упражнения на снятие эмоционального напряжения, создание положительного настроения на занятие.

Основная часть состоит из 1-2 упражнения, направленных на реализацию цели и задач программы.

Заключительная часть включает рефлексию проведенного занятия, ритуал прощания.

Занятия построены по тематическому принципу. Начало и конец занятия содержат ритуалы, которые создают у ребенка эмоциональный настрой на занятие, сохраняют ощущение целостности, стабильности и завершенности.

Обязательными условиями проведения занятий являются:

- занятие строится на основе определенного сюжета, который объединяет все части занятия;
- во время проведения занятия необходима смена видов деятельности;

- необходима положительная оценка личных достижений ребенка.

Принципы проведения психо - коррекционной работы:

1. Принцип единства коррекции и развития.
2. Принцип единства диагностики и коррекции.
3. Принцип единства изучения личности и общения.
4. Принцип генетического подхода.
5. Принцип детерминизма.
6. Принцип единства сознания и деятельности.
7. Принцип не нанесения вреда ребенку.
8. Принцип стереоскопичности.
9. Принцип беспристрастности.
10. Принцип сотрудничества.

1.4. Развивающая предметно – пространственная среда

Согласно концепции дошкольного образования в качестве важнейшей основы реализации программного содержания постулируется развивающая предметная среда детской деятельности – как система материальных объектов, функционально моделирующих содержание физического и духовного развития ребенка. Эта среда должна отвечать принципам обогащенности, наукоемкости и содержать природные и социокультурные средства, которые обеспечивают разнообразие детской деятельности.

Предметная среда должна предоставлять ребенку условия для творческого и духовного развития и соответствовать возрастным возможностям. Предметный мир детства – это среда развития всех специфических детских видов деятельности.

Осуществление ребенком деятельности, в русле которого идет его развитие, возможно при наличии соответствующих объектов и средств, а также сформированности необходимых способов действия. В случае возникновения депривации деятельности у ребенка может исчезнуть стремление узнать новое, возникает апатия, а желание занять себя может приобрести «компенсаторный» характер.

Развивающая функция предметной среды основана на сочетании традиционных и новых, необычных компонентов, что создает условия для преемственности развития деятельности от простых ее форм к более сложным.

Среда должна быть функционально комфортной и эргономичной. Ее элементы соотносимы с макро и микропространством деятельности детей и взрослых. Определение базового содержания компонентов развивающей

предметно – пространственной среды должно соответствовать потребностям актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, становления его способностей. При этом содержание компонентов развивающей предметной среды опирается на деятельностно-возрастной подход.

Учитывая особенности развития детей с нарушениями интеллекта при организации развивающей предметно-пространственной среды важно опираться на ряд условий:

- 1.развивающая предметно пространственная среда должна обеспечивать ребенку привитие элементарных навыков самообслуживания;
- 2.развивающая предметно-пространственная среда должна способствовать формированию познавательной деятельности (развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления);
- 3.развивающая предметно пространственная среда должна способствовать формированию взаимосвязи между практическим опытом ребенка и наглядно-абстрактными представлениями

1.5. Научная обоснованность

Содержание программы основывается на:

1. Теоретических представлениях психологии об объективных законах развития психики, об общих и специфических закономерностях психического развития ребенка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.Н.Мясищев, Д.Б. Эльконин и др);
2. Деятельностном подходе и принципе связи психических процессов и деятельности (К.А.Абульханова - Славская, Д.Б.Богоявленская, А.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др);
3. Положение отечественной патопсихологии, а именно, о необходимости определения качественного характера нарушений при отклонениях в психическом развитии ребенка и представление о единстве природы механизмов психического развития, действующих в норме и патологии (Л.С. Выготский, Б.В.Зейгарник, Б.С. Братусь, В.В.Лебединский и др);
4. Теории культурно-исторического развития высших психических функций (Л.С. Выготский).

1.6. Психодиагностические методики

Для проведения первичной психодиагностики применяется:

1. Комплект материалов «Экспресс-диагностика в детском саду» Павлова Н.Н, Руденко Л.Г. Цель: исследование психических процессов у детей дошкольного возраста.

2. «Карта – характеристика внешней эмоциональной выразительности». (Воропаева И.П). Цель: исследование эмоциональной выразительности.

Углубленное психологическое обследование ребенка осуществляется посредством применения методики «Психодиагностика психического развития детей в раннем онтогенезе (до 5 лет) (Б.Ф.Зейгарник, В.В.Николаевой, В.В.Лебединского). Цель: оценка психического развития детей в раннем онтогенезе.

1.7. Система отслеживания результатов

Коррекционно-развивающая программа считается эффективной, если после ее реализации выявлены позитивные изменения в уровне развития перцептивных процессов и эмоциональной сферы ребенка с нарушением интеллекта.

Для контроля за динамикой развития ребенка проводится первичная, промежуточная и итоговая психодиагностика. Периодичность проведения методик – 3 раза в год.

Показателем эффективности реализации коррекционно-развивающей программы служит наличие положительной динамики в развитии перцептивных процессов и эмоциональной сферы ребенка с нарушением интеллекта.

План работы

Контингент	Виды работ	Сроки	Предполагаемые качественные результаты
Дошкольник	Психологическая диагностика: -диагностика ребенка с целью определения уровня развития познавательных процессов и эмоциональной сферы.	февраль, май	Определение уровня развития познавательных процессов и эмоциональной сферы ребенка.
	Психологическая коррекция и развитие: повысить уровень развития познавательных функций ребенка с тяжелым нарушением интеллекта на основе активизации сохранных	февраль- май	Положительная динамика развития познавательных функций и эмоциональной сферы ребенка с тяжелым

	перцептивных процессов и эмоциональной сферы.		нарушением интеллекта.
Воспитатели	Психологическое просвещение: - просвещение педагогов по вопросу психологических особенностей детей с тяжелым нарушением интеллекта. Психологическое консультирование: индивидуальное консультирование педагогов по вопросам подбора индивидуальных методов и приемов, направлений работы (составление индивидуальной программы) с ребенком, имеющим тяжелое нарушение интеллекта.	февраль-май февраль-май	Повышение уровня психологической компетентности педагогов. Повышение уровня психологической компетентности педагогов.
Родители	Психологическое просвещение: расширение представлений родителей относительно особенностей обучения и воспитания ребенка с тяжелым нарушением интеллекта. Психологическое консультирование: -индивидуальное консультирование родителей по вопросу динамики психического развития ребенка с тяжелым нарушением интеллекта.	февраль-май февраль-май	Повышение компетентности родителей в вопросе обучения и воспитания ребенка с тяжелым нарушением интеллекта. Повышение уровня психологической компетентности родителей.

Направления работы, задачи и методические средства психологической помощи

Направление психологической помощи	Задачи	Методические средства
Развитие эмоциональной	1.формировать умение понимать эмоциональные состояния окружающих	Психотехнические игры, этюды: «запах радости», «танец радости», «домик радости», «домик грусти», «загадка», «домик злости», «домик страха», «домик обиды».
	2.учить выражать свое собственное эмоциональное состояние;	Психотехнические игры, этюды: «гномики», «обезьянки», «зеркало», «маски».

сферы	3.развивать у ребенка эмоциональную отзывчивость, сопереживание.	1.Психотехнические игры, этюды: «Оцени поступок», «Ласка», «Встреча с другом», «Новая кукла», «Потерялся», «Смелый заяц». 2.Моделирование заданных ситуаций; 3.Арт-терапевтические приемы.
Развитие зрительного восприятия формы	1.Предметно-практические манипуляции с объемными формами.	Психотехнические игры: «Закрой коробки», «Найди окошко», «Почтовый ящик», «Заплатки», «Шарикоброс», «Кубикоброс», «Найди домик для фигурки», пирамидки с кольцами и квадратными брусками. Психотехнические игры: «Найди свою пару», «Лото», «Угадай, что нарисовано?», «Магазин», «На что похожа эта фигура?», «Спрятались от дождика», «Разложи фигуры», «Посади на свою скамеечку», «Найди свое место», «Разложи фигуры в ряд»,
	2.Зрительное восприятие формы без предметно-практических манипуляций.	
	3.Запоминание форм.	Психотехнические игры: «Узнай и запомни», «Узнай и запомни», «Найди похожую», «Угадай, чего не стало?».
Развитие зрительного восприятия величины	1.Практическое выделение величины.	Психотехнические игры: «Составление двух и трехместных матрешек», «Найди место для предмета», «Построй башню», «Найди кровать для куклы».
	2.Зрительное восприятие величины.	Психотехнические игры: «Лото», «закончи узор», «Построй башни»
	3.Запоминание предметов с учетом их величины.	Психотехнические игры: «Запомни и найди», «Найди, где спрятано», «Угадай, какое платье нужно кукле».

ГЛАВА II

2. 1. Особенности развития детей с задержкой психического развития

Понятие ЗПР. Этиология ЗПР.

Современная система образования нашей страны предполагает значительное разнообразие образовательных программ, которые предъявляют достаточно высокие требования к поступающим в школу детям.

При этом далеко не все дошкольники могут соответствовать этим требованиям. Академиком РАМН С.И.Колесниковым и членом-корреспондентом РАМН Л.И.Колесниковой было установлено, что по уровню нервно-психического развития только 33,0-35,0 % детей старшего дошкольного возраста полностью готовы к обучению в школе; 56,0% детей условно готовы к обучению и нуждаются в специальных коррекционно-развивающих и реабилитационных мероприятиях, направленных на повышение уровня развития и здоровья; 9,0% детей не готовы к обучению в массовой общеобразовательной школе.

Результаты лонгитюдного (изучается одна и та же группа объектов в психологии — людей) исследования сотрудников института коррекционной педагогики, проходившего в течение 30 лет, доказали, что основной контингент стойко неуспевающих учеников общеобразовательных школ составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Ученые установили, что ЗПР носит обратимый характер, и это обуславливает необходимость разработки эффективных программ формирования и развития различных сторон психической сферы данной категории детей. Особую актуальность эти коррекционно-развивающие мероприятия приобретают в дошкольном возрасте, являющимся сензитивным периодом для развития психической сферы ребенка. Учет наиболее благоприятных (сензитивных) периодов индивидуального развития ребенка необходим, прежде всего, для правильной организации развивающих мероприятий. Основное внимание при этом должно уделяться целенаправленному формированию психических функций, обеспечивающих полноценный базис для развития мышления, являющегося важнейшим условием социализации ребенка в обществе.

Клинико-психологическое исследование детей с ЗПР начато сравнительно недавно. Одним из первых наиболее значимых исследований в этой области была монография А. Штрауса и Л.Летинен, в которой описывались особенности психического развития детей с минимальными повреждениями мозга. Понятие ЗПР в отечественной психологии сложилось

в 60-е гг. XXв. на основе результатов изучения детей, испытывающих стойкие трудности в обучении.

В психологии существует ряд взаимодополняющих понятий «ЗПР». В.И. Лубовский: « характеризует задержку психического развития как нарушение темпа всего психического развития при наличии значительных потенциальных возможностей. Задержка психического развития – временное нарушение развития, которое корригируется тем раньше, чем благоприятнее условия развития ребенка».

К.С.Лебединская считает, что: «ЗПР - это аномалии развития, обладающие значительным полиморфизмом клинико-онтогенетической структуры, степени тяжести и прогноза.

С.Ю.Кондратьева отмечает: «под задержкой психического развития понимается группа расстройств, при которых главным признаком является специфическая задержка в развитии, отличная от олигофрений. Выделяются следующие формы «задержек»: специфическая задержка навыков чтения, счета и письма; нарушения развития речи (алалия, дислалия); специфическая задержка моторного развития; смешанные нарушения развития (комплексные расстройства чтения, письма и счета); психофизический инфантилизм».

И.И. Мамайчук пишет, что: «ЗПР проявляется а) в пониженном общем запасе знаний; б) в ограниченности представлений; в) в малой интеллектуальной целенаправленности».

Становится очевидным, что отставание от возрастной нормы у детей с ЗПР касается как эмоциональной, так и интеллектуальной сфер психики.

Изучение этиологии ЗПР, как одного из видов аномального развития ребенка, значительно расширилось в последнее время в связи с успехами таких наук как нейропсихология, генетика, биохимия, эмбриология...

Факторы возникновения ЗПР условно делят на 2 группы:

1)биологические факторы (наследуемые пороки развития, внутриутробные нарушения, последствия перенесенных заболеваний и травм на ранних этапах онтогенеза);

2)социальные факторы (микросоциальная и педагогическая запущенность, под которой понимается задержка интеллектуального и эмоционального развития, обусловленная культурной депривацией).

Таким образом, задержки психического развития - это аномалии развития,характеризующиеся нарушением темпа всего психического развития, детерминированные биологическими или социальными факторами, при наличии значительных компенсаторных возможностей психики.

Одна из первых классификаций ЗПР представлена в работах Г.Е.Сухаревой. Ею были выделены следующие формы интеллектуальной деятельности у детей с задержанным темпом развития:

- интеллектуальные нарушения, связанные с неблагоприятными условиями сферы воспитания или патологии поведения;
- интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
- интеллектуальные нарушения при различных формах инфантилизма;
- вторичная интеллектуальная недостаточность, связанная с поражениями слуха, зрения, с дефектами чтения, письма и речи;
- функционально-диагностические интеллектуальные нарушения в резидуальной стадии как результат отдаленно перенесенных инфекций и травм центральной нервной системы.

Дальнейшие исследования были направлены на инфантильные черты психики детей с ЗПР. Учеными отмечались такие особенности детей как эмоциональная незрелость, слабость мотивации поведения, игровой характер интересов, неспособность к волевому усилию. М.С.Певзнер было доказано, что недоразвитие эмоционально-волевой сферы детей является ведущим симптомом различных форм ЗПР.

Классификация, предложенная М.С.Певзнер, Т.А.Власовой включала такие формы как:

- ЗПР, связанная с психическим и психофизическим инфантилизмом;
- ЗПР, обусловленная длительными астеническими и церебрастеническими состояниями.

Дальнейшие исследования позволили расширить представления о формах ЗПР. Так В.В.Ковалев выделяет 4 основные формы ЗПР:

- дизонтогенетическая форма;
- энцефалопатическая форма;
- ЗПР в связи с недоразвитием анализаторов;
- культурная форма ЗПР.

Наиболее используемой является классификация К.С.Лебединской, которая опираясь на этиопатический принцип выделяет 4 основных варианта ЗПР:

- конституционального происхождения;
- соматогенного происхождения;
- психогенного происхождения
- церебрально-органического генеза.

Каждый тип ЗПР имеет свою клинико-психологическую структуру, особенности эмоциональной незрелости и нарушения познавательной деятельности. Представленные типы отличаются друг от друга особенностью

структуры и характером соотношения двух основных компонентов: структурой инфантилизма и характером нейродинамических расстройств.

ЗПР конституционального происхождения отмечается у детей с психофизическим инфантилизмом. Характер развития эмоциональной сферы таких детей соответствует психическому складу ребенка более раннего возраста. Эмоции яркие, живые, в поведение преобладают эмоциональные реакции, игровые интересы, повышенная внушаемость, недостаточная самостоятельность. Эмоциональная незрелость таких детей, как правило, детерминирована незрелостью мозга. Таким детям трудно длительно сосредотачивать внимание на задании, подчиняться правилам дисциплины, усидеть на занятии. Недостаточная целенаправленность, повышенная эмоциональность детей оказывают негативное влияние на эффективность восприятия предметов (Сафади, 1997). У них отмечено преобладание конкретно-образного мышления над абстрактно-логическим. К.С.Лебединская отмечает у них достаточную сформированность мыслительных операций, но неравномерную познавательную активность. Для детей характерна выраженная истощаемость внимания, особенно при интеллектуальных нагрузках (Сафади, 1997). В процессе игровой деятельности продуктивность внимания повышается.

Для детей с соматогенной формой ЗПР также характерна эмоциональная незрелость, обусловленная длительными хроническими заболеваниями. При этом для детей характерны такие личностные особенности как боязливость, робость, неуверенность в своих силах. Для детей данной группы характерно неустойчивое внимание, снижение объема памяти, нарушение динамики мыслительной деятельности, сниженная умственная работоспособность.

ЗПР психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания ребенка и характеризуется снижением уровня развития волевых компонентов личности, импульсивностью, сниженной познавательной активностью, что оказывает негативное влияние на интеллектуальную продуктивность. Характерологическими особенностями таких детей является робость, боязливость, неуверенность, отсутствие инициативы и самостоятельности.

Задержка психического развития церебрально-органического генеза отличается большей выраженностью нарушений высших корковых функций. Причина данной формы ЗПР – органическое поражение центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза. И.И. Мамайчук отмечает: «интеллектуальная недостаточность детей этой группы связана с нарушениями интеллектуальной деятельности и предпосылок интеллекта,

обусловленного остаточными явлениями органического поражения головного мозга вследствие мозговых травм и инфекций». У детей с данной формой ЗПР, как пишет И.И. Мамайчук, при незначительном церебрально-органическом поражении головного мозга в основе дефекта лежит нейродинамическая недостаточность, связанная в первую очередь с истощаемостью психических функций.

При выраженном органическом поражении мозга прослеживаются более грубые нейродинамические расстройства, выражающиеся в инертности психических процессов, отмечается первичная дефицитарность отдельных корковых и подкорковых функций, наблюдается парциальность, мозаичность нарушений отдельных корковых функций (Марковская, 1982).

При этом возрастная динамика психического развития детей определяется как тяжестью поражения ЦНС, так и временем возникновения дефекта. В ряде исследований отмечено наличие сложной иерархической структуры нарушений познавательной деятельности, это проявляется в дефицитарности «предпосылок» интеллекта (памяти, внимания, пространственного гнозиса и праксиса, речи).

Исследователями отмечаются выраженные нарушения темпа восприятия (прослеживаемые в замедленности процессов приема и переработки сенсорной информации, трудности синтеза воспринимаемых объектов, детерминированные нарушениями интерсенсорной и сенсомоторной интеграции и координации), наличие повышенной утомляемости, недоразвитии свойств внимания (устойчивости, точности, распределения) и памяти (повышенная заторможенность следов памяти и внутренней интерференции, уменьшение объема памяти и скорости запоминания).

Как показывает анализ научной литературы большинство подходов к коррекции детей с ЗПР и детей с интеллектуальными нарушениями основано на развитии познавательной сферы. Но как установлено такой подход не приносит ожидаемых результатов. Это обусловлено многофакторностью нарушений и недостаточным учетом того, что у детей с ЗПР в структуре дефекта существенное место занимают нарушения мотивационной и эмоциональной сфер.

Вместе с тем именно недостаточное развитие мотивационной и эмоциональной сфер значительно затрудняет познание этими детьми окружающего мира, что приводит к снижению уровня когнитивного развития и при неблагоприятном течении обстоятельств может приводить к нарушению социализации ребенка в обществе.

В связи с этим в решение проблемы психического развития детей дошкольного возраста с ЗПР может быть выбран подход, в основе которого

лежит сначала активизация и развитие мотивационной и эмоциональной сфер, а затем развитие когнитивной сферы.

Цель: повышение уровня развития познавательной сферы ребенка с задержкой психического развития посредством активизации эмоциональной сферы и позитивной мотивации познавательной деятельности.

Задачи:

1. Развитие эмоционально сферы ребенка с ЗПР.
2. Развитие позитивной мотивации познавательной деятельности.

Деятельность направлена на коррекцию и развитие познавательной сферы ребенка с задержкой психического развития посредством активизации эмоциональной сферы и позитивной мотивации познавательной деятельности.

2.2. Методические приемы и способы реализации программы

1. Дидактические игры, направленные на развитие эмоциональной сферы, мотивации познавательной деятельности.
2. Психотехнические упражнения.
3. Игры с правилами: словесные, подвижные.
4. Творческие игры: сюжетно-ролевые.
5. Моделирование и анализ заданных ситуаций
6. Арт-терапевтические приемы.
7. Релаксация.

Структура игрового занятия:

Подготовительная часть включает ритуал приветствия, 1-2 упражнения на снятие эмоционального напряжения, создание положительного настроения на занятие.

Основная часть состоит из 1-2 упражнения, направленных на реализацию цели и задач программы.

Заключительная часть включает рефлексию проведенного занятия, ритуал прощания.

Занятия построены по тематическому принципу. Начало и конец занятия содержат ритуалы, которые создают у ребенка эмоциональный настрой на занятие, сохраняют ощущение целостности, стабильности и завершенности.

Обязательными условиями проведения занятий являются:

- занятие строится на основе определенного сюжета, который объединяет все части занятия;
- во время проведения занятия необходима смена видов деятельности;
- необходима положительная оценка личных достижений ребенка.

Принципы проведения психокоррекционной работы:

1. Принцип единства коррекции и развития.
2. Принцип единства диагностики и коррекции.
3. Принцип единства изучения личности и общения.
4. Принцип генетического подхода.
5. Принцип детерминизма.
6. Принцип единства сознания и деятельности.
7. Принцип не нанесения вреда ребенку.
8. Принцип стереоскопичности.
9. Принцип беспристрастности.
10. Принцип сотрудничества.

2.3. Развивающая предметно – пространственная среда

Согласно концепции дошкольного образования в качестве важнейшей основы реализации программного содержания постулируется развивающая предметная среда детской деятельности – как система материальных объектов, функционально моделирующих содержание физического и духовного развития ребенка. Эта среда должна отвечать принципам обогащенности, наукоемкости и содержать природные и социокультурные средства, которые обеспечивают разнообразие детской деятельности.

Предметная среда должна предоставлять ребенку условия для творческого и духовного развития и соответствовать возрастным возможностям. Предметный мир детства – это среда развития всех специфических детских видов деятельности.

Осуществление ребенком деятельности, в русле которой идет его развитие, возможно при наличии соответствующих объектов и средств, а также сформированности необходимых способов действия. В случае возникновения депривации деятельности у ребенка может исчезнуть стремление узнать новое, возникает апатия, а желание занять себя может приобрести «компенсаторный» характер.

Развивающая функция предметной среды основана на сочетании традиционных и новых, необычных компонентов, что создает условия для преемственности развития деятельности от простых ее форм к более сложным.

Среда должна быть функционально комфортной и эргономичной. Ее элементы соотносимы с макро и микропространством деятельности детей и взрослых. Определение базового содержания компонентов развивающей предметной среды должно соответствовать потребностям актуального,

ближайшего и перспективного развития ребенка, становления его способностей. При этом содержание компонентов развивающей предметной среды опирается на деятельностно-возрастной подход.

Учитывая особенности развития детей с ЗПР при организации развивающей предметно-пространственной среды важно опираться на ряд условий:

- 1.развивающая предметно пространственная среда должна обеспечивать ребенку привитие навыков самообслуживания;
- 2.развивающая предметно-пространственная среда должна способствовать формированию познавательной деятельности (развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления);
- 3.развивающая предметно пространственная среда должна способствовать формированию взаимосвязи между практическим опытом ребенка и наглядно-абстрактными представлениями
- 4.развивающая предметно-пространственная среда должна создавать условия для развития игровой деятельности, продуктивных видов деятельности, для позитивной социализации ребенка в общество.

2.4. Научная обоснованность программы

Содержание программы основывается на:

1. теоретических представлениях психологии об объективных законах развития психики, об общих и специфических закономерностях психического развития ребенка (Л.И.Божович, Л.С.Выготский, В.Н.Мясищев, Д.Б.Эльконин и др);
2. деятельностный подход и принцип связи психических процессов и деятельности (К.А.Абульханова-Славская, Д.Б.Богоявленская, А.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др);
3. положения отечественной психологии, а именно, о необходимости определения качественного характера нарушений при отклонениях в психическом развитии ребенка и представление о единстве природы механизмов психического развития, действующих в норме и патологии (Л.С.Выготский, Б.В.Зейгарник, Б.С.Братусь, В.В.Лебединский и др);
4. теория культурно-исторического развития высших психических функций (Л.С.Выготский);
5. концепции психической регуляции деятельности (В.К.Виллюнас, В.А.Зобков, В.А.Иванников, О.А.Конопкин, В.И.Моросанова, В.Э.Чудновский и др).

2.5. Психодиагностические методики

Для проведения первичной психодиагностики применяется:

1. Комплект материалов «Экспресс-диагностика в детском саду» Павлова Н.Н, Руденко Л.Г. Цель: исследование психических процессов у детей дошкольного возраста.
2. «Методика эмоциональной идентификации» (Е.И.Изотовой). Цель: исследование структурных компонентов эмоциональной идентификации ребенка.

Углубленное психологическое обследование ребенка осуществляется посредством применения методики «Психодиагностика психического развития детей в раннем онтогенезе (до 5 лет) (Б.Ф.Зейгарник, В.В.Николаевой, В.В.Лебединского). Цель: оценка психического развития детей в раннем онтогенезе.

2.6. Система отслеживания результатов

Коррекционно-развивающая деятельность считается эффективной, если после ее реализации выявлены позитивные изменения в уровне и качественных особенностях развития познавательных процессов, эмоциональной и мотивационной сферах.

Для контроля, за динамикой развития ребенка проводится первичная, промежуточная и итоговая психодиагностика. Периодичность проведения методик – 3 раза в год.

Показателем эффективности реализации коррекционно-развивающей программы служит наличие положительной динамики в развитии познавательных процессов, эмоциональной и мотивационной сферах.

План работы

Контингент	Виды работ	Сроки	Предполагаемые качественные результаты
Дошкольник	Психологическая диагностика: -диагностика ребенка с целью определения уровня развития познавательных процессов, эмоциональной и мотивационной сфер.	февраль, май	Определение уровня развития познавательных процессов, эмоциональной и мотивационной сфер ребенка. Положительная динамика развития
	Психологическая коррекция и развитие: повысить уровень развития познавательных функций ребенка с	февраль- май	

	тяжелым нарушением интеллекта на основе активизации эмоциональной и мотивационных сфер.		познавательных процессов, эмоциональной и мотивационной сфер ребенка.
Воспитатели	Психологическое просвещение: - просвещение педагогов по вопросу психологических особенностей детей с ЗПР. Психологическое консультирование: -индивидуальноеконсультирование педагогов по вопросам подбора индивидуальных методов и приемов, направлений работы (составление индивидуальной программы) с ребенком, имеющим ЗПР	февраль-май февраль-май	Повышение уровня психологической компетентности педагогов. Повышение уровня психологической компетентности педагогов.
Родители	Психологическое просвещение: расширение представлений родителей относительно особенностей обучения и воспитания ребенка с ЗПР Психологическое консультирование: -индивидуальноеконсультированиеродителей по вопросу динамики психического развития ребенка с ЗПР.	февраль-май февраль-май	Повышение компетентности родителей в вопросе обучения и воспитания ребенка с ЗПР. Повышение уровня психологической компетентности родителей.

Направления работы, задачи и методические средства психологической помощи

Направление психологической помощи	Задачи	Методические средства
Развитие эмоциональной сферы	1.формировать умение понимать эмоциональные состояния окружающих; 2. развивать умение адекватно понимать и выражать собственное эмоциональное состояние.	1.Психотехнические игры, этюды: «домик робости», «домик радости», «домик страха», «домик злости», «домик удивления», 2.Соблюдение охранительного режима: не акцентирование внимания на поступке и переключение на другой вид деятельности, спокойный тон педагога; дозирование интеллектуальной нагрузки для предупреждения истощения и срыва; 3.обучение нормам поведения; 4.положительная оценка успеха ребенка;
		1.Познавательные игры: «Лабиринт», «Где ошибся буратино», «Найди домику», «Кто тут живет», «Запоминайка», «Найди котенка», «10 предметов»

ГЛАВА III

3.1 Особенности развития детей с расстройством аутистического спектра

Основные направления коррекционной работы детей с расстройством аутистического спектра. Искаженное развитие – это тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Одним из клинических вариантов этого дизонтогенеза является ранний детский аутизм (РДА) (И.И. Мамайчук, 1998.). Слово аутизм происходит от латинского слова *autos* – сам и означает отрыв от реальности, отгороженность от мира.

Основными признаками РДА при всех его клинических вариантах являются:

- недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими;
- отгороженность от внешнего мира;
- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада);
- неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы;
- приверженность к сохранению неизменности окружающего;
- неофобия (боязнь всего нового): дети не переносят смены места жительства, перестановки кровати, не любят новую одежду и обувь;
- однообразное поведение со склонностью к стереотипам, примитивным движениям;
- разнообразные речевые нарушения при РДА;
- у детей с РДА наблюдаются различные интеллектуальные нарушения (чаще это умственная отсталость).

Цель коррекционной работы:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с аутичным ребенком;
- развитие познавательных навыков;
- смягчение характерного для аутичных детей сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

3.2. Психодиагностические методики

Для проведения первичной психодиагностики применяется:

1. Комплект материалов «Экспресс-диагностика в детском саду» Павлова Н.Н, Руденко Л.Г. Цель: исследование психических процессов у детей дошкольного возраста.

Углубленное психологическое обследование ребенка осуществляется посредством применения методики «Психодиагностика психического развития детей в раннем онтогенезе (до 5 лет)» (Б.Ф.Зейгарник, В.В.Николаевой, В.В.Лебединского). Цель: оценка психического развития детей в раннем онтогенезе.

3.3. Система отслеживания результатов

Коррекционно-развивающая программа считается эффективной, если после ее реализации выявлены позитивные изменения. Для контроля за динамикой развития ребенка проводится первичная, промежуточная и итоговая психодиагностика. Периодичность проведения методик – 3 раза в год.

ГЛАВА IX

4.1. Особенности развития детей с общим недоразвитием речи

Цель: раскрытие путей формирования у воспитанников МДОУ с речевыми нарушениями полноценной структуры речевой деятельности, создание условий для овладения детьми родным языком.

Задачи:

- выявление, преодоление и своевременное предупреждение речевых нарушений у воспитанников МДОУ;
- создание атмосферы эмоционального комфорта, условий для самовыражения и саморазвития;
- воспитание эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию, готовности к проявлению гуманного отношения;
- развитие познавательной активности, любознательности, стремление к самостоятельному познанию и размышлению, развитию умственных способностей и речи;
- пробуждение творческой активности детей, стимулирование воображения, желания включиться в творческую деятельность;
- формирование профессиональной компетентности педагогов в сфере эффективного взаимодействия с детьми, имеющими речевые нарушения, а также в сфере профилактики и выявления проблем в речевом развитии;

- обучение родителей эффективным приемам воспитания ребенка с нарушениями речи и организации коррекционно-развивающей среды в семье. В основу приоритетов деятельности положены следующие факторы:
- особенности контингента детей, зачисленных в ДООУ;
- учет запроса родителей.

4.2. Основные идеи деятельности

Теоретические:

- у детей до 7 лет речь как еще не сформированная функциональная система наиболее подвержена повреждающим факторам;
- речевое развитие опосредуется рядом условий, прежде всего развитием интеллектуальных процессов и общения. В основе потребности ребенка говорить находится впечатление, вызывающее эмоциональный отклик;
- побуждение к речевому высказыванию возникает у ребенка под влиянием эмоционального переживания воспринятого;
- содержание речи составляют впечатления, получаемые ребенком при ознакомлении с окружающим, поэтому важным моментом для развития детской речи является формирование широких интересов у детей дошкольного возраста.

Практические:

- реализация комплексного сопровождения ребенка с нарушениями развития в дошкольном образовательном учреждении (Л.М. Шипицына).

4.3. Ведущие принципы

- комплексности - единство подходов к профилактике и коррекции речевых нарушений у воспитанников;
- личностно-деятельностный подход к профилактике и коррекции нарушений речи;
- понимание единства психического и речевого развития;
- взаимосвязь сенсорного, умственного и речевого развития;
- развивающего обучения;
- учет зоны ближайшего развития;
- интеграции образовательных областей в организации коррекционно-педагогического процесса.

4.4. Основные разделы

Диагностический:

Диагностическая работа учителя-логопеда строится с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, структуры речевого нарушения, этапа коррекционной работы с каждым ребенком, а также его образовательных достижений. Коррекционно-образовательный процесс организуется на диагностической основе, что предполагает систематическое проведение мониторинга речевого развития воспитанников, включающего следующие этапы: первичный, промежуточный (для детей с тяжелыми нарушениями речи), итоговый.

При подборе методик логопедического обследования были использованы рекомендации по обследованию детей дошкольного возраста, предложенные в исследованиях Р. И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, М.Ф. Фомичевой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чевелевой, Е. Ф. Собонович. Логопедическое обследование строится на основе методических рекомендаций О.Е. Грибовой «Технология организации логопедического обследования», М. 2005, В.М. Акименко «Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями», 2012.

Углубленное логопедическое обследование проводится с использованием современного инструментария:

- «Альбом для исследования фонетической и фонематической стороны речи дошкольников» автор Г.А. Волкова, СПб. 2006;
- «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения» автор И.А. Смирнова, С-П. 2010;
- «Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения» автор И.А. Смирнова, С-П. 2010,
- «Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи» автор И.А. Смирнова, С-П, 2010;
- «Картинный материал к речевой карте ребенка младшего дошкольного возраста от 3 до 4 лет» автор Н.В. Нищева, С-П, 2007;
- «Речевая карта для обследования речи ребенка дошкольного возраста» автор О.И. Крупенчук, С-П, 2013.

Используемые в обследовании методики просты в применении и надежны в обработке. С целью раннего выявления проблем в речевом развитии детей проводится экспресс-диагностика речи детей младшего дошкольного возраста, задача которого состоит в выявлении возможных затруднений в развитии речи воспитанников МДОУ (см. «Экспресс-диагностика речи детей младшего дошкольного возраста» ж. «Логопед №6, 2009 год).

В речевой карте ребенка с нарушениями речи отражаются комплексные данные, полученные в процессе изучения ребенка учителем-логопедом и

другими специалистами. В практике работы используются несколько вариантов речевых карт.

Данные мониторинга используются для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов детей, корректировки образовательных задач с учетом достижений детей в коррекции речи.

Коррекционно-развивающий:

В нашем дошкольном образовательном учреждении реализуется основная общеобразовательная программа дошкольного образования составленная с учетом принципов и подходов авторской общеобразовательной программы «От рождения до школы» Н.Е. Веракса. Эта программа не рассчитана на дошкольников с речевой патологией. Исходя из этого, логопедическую деятельность необходимо адаптировать к условиям работы на логопедическом пункте при массовом детском саду.

Детей с речевыми нарушениями рассматривают как группу педагогического риска, потому что их физиологические и психические особенности затрудняют успешное овладение ими учебным материалом в школе. Готовность к школьному обучению во многом зависит от своевременного преодоления нарушений речи. Дети с речевыми нарушениями нуждаются в особой организации коррекционно-логопедической помощи, содержание, формы и методы которой должны быть адекватны возможностям и индивидуальным особенностям детей.

4.5. Характеристика контингента воспитанников

Содержание коррекционно-развивающей работы конкретизируется в соответствии с категориями воспитанников, имеющих речевые нарушения: фонетическое, фонематическое, фонетико-фонематическое, общее недоразвитие речи.

На логопедические занятия зачисляются дети со следующими речевыми заключениями:

- фонетико-фонематическое недоразвитие речи;
- фонетическое недоразвитие речи.

А) Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР)

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков,

обеспечивающих восприятие фонемного состава языка. В речи ребёнка с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками.

Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в речи ребёнка различным образом:

- заменой звуков более простыми по артикуляции;
- трудностями различения звуков;
- особенностями употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте.

Ведущим дефектом при ФФНР является несформированность процессов восприятия звуков речи, что влечёт за собой затруднения детей при практическом осознании основных элементов языка и речи. Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии у детей нередко нарушаются просодические компоненты речи: темп, тембр, мелодика.

Проявления речевого недоразвития у данной категории детей выражены в большинстве случаев не резко. Отмечается бедность словаря и незначительная задержка в формировании грамматического строя речи. При углубленном обследовании речи детей могут быть отмечены отдельные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении сложных предлогов, в согласовании прилагательных и порядковых числительных с существительными и т. п.

Б) Характеристика детей с фонетическим недоразвитием речи (ФНР)

Фонетическое недоразвитие речи – это нарушение в её звуковом (фонемном) оформлении при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания.

Нарушение звукового оформления речи обусловлено неправильно сформировавшимися артикуляторными позициями. Чаще всего неправильный звук по своему акустическому эффекту близок к правильному. Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность или нарушения артикуляционной моторики.

Различают следующие нарушения звуков:

- искаженное произношение звука;
- отсутствие звука в речи;
- замена одного звука другим, близким по своему артикуляционному укладу.

Указанные отклонения в развитии детей, страдающих речевыми аномалиями, спонтанно не преодолеваются. Они требуют специально организованной

работы по их коррекции.

В) Организация образовательной деятельности

Эффективность логопедической работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: логопеда, родителей и педагогов.

Данная программа разработана для реализации в условиях логопедического пункта детского сада общеразвивающего вида, то есть в расписании непосредственно образовательной деятельности не предусмотрено специального времени для проведения фронтальной деятельности учителя - логопеда. Логопедические индивидуальные занятия проводятся с 16 сентября по 15 мая как в часы, свободные от непосредственно образовательной деятельности, так и во время её проведения. Учитель-логопед берёт детей на свои занятия в любое время, кроме физических и музыкальных занятий.

Занятия с воспитанниками проводятся как индивидуально, так и в микрогруппе (2-3 человека). Основной формой логопедической коррекции являются индивидуальные занятия. Периодичность микрогрупповых и индивидуальных занятий определяется учителем-логопедом в зависимости от тяжести нарушения речевого развития. Микрогрупповые занятия проводятся с воспитанниками, имеющими: фонетико-фонематическое недоразвитие речи; однотипность нарушения звукопроизношения.

Логопедические занятия проводятся не менее 2 раз в неделю с детьми, имеющими фонетические, фонетико-фонематические нарушения речи. По мере формирования у детей произносительных навыков учитель-логопед может объединять детей в микрогруппы для автоматизации произношения. Продолжительность индивидуального занятия должна составлять не более 20 мин и микрогруппового – не более 25 минут.

Выпуск детей проводится в течение всего учебного года по мере устранения у них дефектов речи.

Программа составлена с учётом основных форм организации коррекционных занятий:

Индивидуальные- основная цель - подбор комплексных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи при дислалии, дизартрии. При этом логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, привлечь его внимание к контролю за качеством звучащей речи логопеда и ребёнка, подобрать индивидуальный подход с учетом личностных особенностей (речевой негативизм, фиксация на дефекте, невротические реакции и т. п.);

Задачи и содержание индивидуальных занятий:

- развитие артикуляционного праксиса;
- фонационные упражнения;
- уточнение артикуляции правильно произносимых звуков в различных звукослововых сочетаниях;
- вызывание и постановка отсутствующих звуков или коррекция искаженных звуков;
- первоначальный этап их автоматизации в облегченных фонетических условиях.

Микрогрупповые- основная цель - воспитание навыков коллективной работы, умения слушать и слышать логопеда, выполнять в заданном темпе упражнения по развитию силы голоса, изменению модуляции (хором, выборочно); адекватно оценивать качество речевой продукции детей. Логопед может организовать простой диалог для тренировки произносительных навыков; упражнять детей в различении сходных по звучанию фонем в собственной и чужой речи. Для логопедической работы во время микрогрупповых занятий 2-3 ребёнка объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в микрогруппах в течение года периодически меняется. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребёнка. Состав микрогрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений в коррекции произношения.

Задачи и содержание микрогрупповых занятий:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- воспитание готовности к звуковому анализу и синтезу слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учётом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Данная программа представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строем русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи. Это обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребёнка дошкольного возраста с речевой патологией, как основы успешного овладения чтением и письмом в дальнейшем при обучении в массовой школе, а так же его социализации.

Для обеспечения результативности коррекционно-развивающей работы с воспитанниками адаптируются и модифицируются с учетом специфики обучения детей на логопедическом пункте современные методические разработки: Н.В. Нищевой, Т.А. Ткаченко, З.Е. Агранович, О.Г. Гомзяк, О.А. Новиковской, Е. М. Косиновой, М.А. Поляковой, Л.А. Комаровой, В.В. Коноваленко, материалы научно-методических журналов: «Логопед», «Логопедия в детском саду», «Дошкольная педагогика» и другие. В процессе коррекции и развития речи используются современные коррекционно-логопедические технологии, направленные на звуковую и смысловую стороны речи, а также связанные с речью процессы:

- элементы технологии коррекции психомоторного развития (автор Л.А. Сиротюк);
- элементы технологии логопедической, фонетической, речедвигательной ритмики (авторов М.Ю. Картушиной, А.В. Слюсарь);
- здоровьесберегающие технологии :фитболгимнастика (С. Кляйнфельбах), биоэнергопластика (, Р.Г. Бушлякова);
- информационно-коммуникативные технологии (презентации, логопедические тренажеры: готовые, авторские);

Разнообразие, вариативность используемых методик позволяет обеспечить дифференцированный подход к коррекции речевых нарушений, обеспечить индивидуальное сопровождение каждого ребенка в зависимости от вида и структуры речевого нарушения, наличия вторичных нарушений развития, микросоциальных условий жизни ребенка.

Коррекционная работа осуществляется на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятиях. При комплектовании групп для подгрупповых и фронтальных занятий учитывается не только структура речевого нарушения, но и психоэмоциональный, коммуникативный статус ребенка, включая личные предпочтения, уровень работоспособности.

Логопедические занятия организуются с учетом психогигиенических требований к режиму логопедических занятий (СанПин), их структуре, способам взаимодействия ребенка с педагогом и сверстникам

Направления коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда

Нарушения устной речи	Направления коррекционной работы
Фонетическое нарушение речи	Коррекция звукопроизношения
Фонетико-фонематическое недоразвитие речи	Развитие фонематического восприятия Совершенствование слоговой структуры слова

Общее недоразвитие речи	Обогащение словаря Совершенствование грамматического строя Совершенствование связной речи Развитие фонематического восприятия. Формирование и совершенствование слоговой структуры слова Коррекция звукопроизношения
-------------------------	---

Развивающий аспект деятельности учителя-логопеда

К нему следует отнести не только специфические (речевые) задачи, но и такие как:

- развитие мотивации к обучению;
- профилактика нарушений письменной и устной речи, подготовка к обучению грамоте;
- развитие самоконтроля за своей речью;
- развитие психических процессов, тесно связанных с речевой функцией:
- зрительного и слухового внимания, памяти, восприятия;
- сенсомоторных координаций, пространственных ориентировок;
- наглядно-образного мышления, элементов словесно-логического мышления.

Таким образом, реализуется ФГОС по созданию условий для последующей успешной адаптации воспитанников к условиям школьного обучения.

В основе создания этой программы использован опыт работы подкреплённый современными коррекционно-развивающими программами Министерства Образования РФ, научно-методическими рекомендациями, инструктивными письмами, методическими пособиями, в частности:

«Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, "Программа логопедической работы по преодолению фонетико - фонематического недоразвития у детей» Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, М. 2009;

«Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей" Т.Б.Филичевой, Т.В.Тумановой» М.2009;

«Программа коррекционно-развивающей работы для детей от 3 до 7 лет с ОНР», С-П, 2012, автора Н.В.Нищевой.

Данные программы рассчитаны на работу в условиях логопедических групп специального детского сада, в связи с чем не совсем подходят для

использования на логопедическом пункте общеразвивающего детского сада и не предполагают использование новых методов, приёмов, технологий, не учитывают клинических особенностей детей, что является необходимым. Этим и обусловлена значимость написания рабочей программы, разработка циклов логопедических занятий (логотренингов), применение которых поможет детям с различными нарушениями речевого развития разного возраста осваивать основную образовательную программу; позволит своевременно, то есть ещё до поступления в школу, помочь детям в преодолении всех трудностей, которые являются причиной возникновения школьной дезадаптации.

Пропаганда логопедических знаний

Пропаганда логопедических знаний является условием успешного решения задач коррекционно-развивающего направления деятельности учителя-логопеда. Она осуществляется в работе учителя-логопеда в тесном взаимодействии с педагогами и родителями.

4.6. Взаимодействие с педагогами

Данная рабочая программа может быть успешно реализована при условии включения в коррекционно-развивающую деятельность педагогов и специалистов детского сада. Эффективность коррекционной работы во многом определяется качеством и уровнем взаимосвязи и преемственности всех участников образовательного процесса в ходе реализации комплексного метода коррекционно-логопедической помощи детям дошкольного возраста. При организации образовательной деятельности прослеживаются приоритеты в работе взрослых участников образовательного процесса.

4.7. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями

Успешность совместной деятельности учителя-логопеда и семьи ребенка с недостатками речи определяет эффективность коррекционного воздействия.

Цель: создание единого коррекционно-развивающего пространства

Задачи:

- формирование у родителей представлений об особенностях развития детей с нарушениями речи;
- освоение родителями эффективных приемов взаимодействия с детьми с целью преодоления нарушений речи;

- развитие позиции родитель-эксперт по оценке динамики коррекционной работы с детьми.

4.8. Этапы работы учителя-логопеда с родителями

Подготовительный:

- сообщение данных о специфических нарушениях речи ребенка, уровнях развития разных сторон речи, специфических трудностях и сильных сторонах речевого развития;
- формирование представлений о содержании и формах взаимодействия с логопедом;
- изучение родительских ожиданий в отношении организации и содержания логопедической коррекции;

Основной - обеспечивает преемственность логопедической коррекции в ДООУ и семье за счет вовлечения родителей в коррекционно-педагогический процесс с использованием следующих форм:

- участие родителей в составлении индивидуальных маршрутов;
- включение родителей в проведении занятий;
- содержательное информирование родителей о динамике речевого развития ребенка в процессе логопедической коррекции;
- обучение приемам логопедической коррекции, используемым в семейном воспитании детей с нарушениями речи;
- мониторинг процесса логопедической коррекции в семье;
- содействие в создании коррекционно-педагогической среды в семье с учетом речевого нарушения ребенка.

Завершающий:

- анализ эффективности взаимодействия с родителями за период логопедической коррекции;
- разработка рекомендаций по обеспечению устойчивости результатов логопедической работы.

Сотрудничество специалистов с семьями воспитанников осуществляется при целенаправленном, систематическом планировании и поэтапной реализации разных форм взаимодействия.

- анкетирование для сбора анамнеза, групповые и индивидуальные консультации для родителей детей, занимающихся на логопедическом пункте, по вопросам воспитания в семье ребенка с нарушениями речи;
- мастер-классы по обучению артикуляционным упражнениям;
- семинары-практикумы по обучению родителей логопедическим играм; открытые итоговые занятия для родителей с целью обучения их игровым приемам закрепления речевых навыков;
- просветительская работа с родителями всех воспитанников ДООУ;

- создание информационных стендов.

Традиционные формы работы с родителями дополняются инновационными, например такими, как видеотека, логофакс, проектная деятельность, мультимедийные презентации, публикации на сайте ДОУ.

Технология реализации программы включает два взаимосвязанных этапа, выделенных в соответствии с этапами становления речевой функции в раннем и дошкольном возрасте, представленных в работах Л.С. Выготского, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой.

Основные этапы:

Профилактический:

Задача: обеспечение условий для выявления, устранения и профилактики речевых нарушений у детей.

Содержание работы:

В процессе взаимодействия с детьми учитель-логопед в специально организованных видах деятельности обеспечивает два основных направления работы: развитие просодической стороны речи: силы голоса, темпа и ритма речи; развитие артикуляторных, дыхательных и фонематических возможностей детей, которые составляют основу для освоения детьми правильной устной речи. В процессе формирования данных сторон речи становятся заметными проблемы речевого развития детей, уточняется логопедическое заключение и корректируется индивидуальный план логопедической работы с ребенком в старшем возрасте.

Игры и игровые упражнения неоднократно повторяются в разнообразных ситуациях взаимодействия педагога, детей в тесном взаимодействии с родителями с опорой на красочную наглядность: игрушки, элементы костюмов. Тем самым предполагается эффект длительного коррекционно-логопедического воздействия на процесс коррекции и развития детской речи с детьми группы риска.

Перспективно- тематический план групповых занятий разработан на основе методических пособий:

- Н.В. Рыжова «Развитие речи в детском саду», Я. Академия развития, 2008;

- Е. Янушко «Помогите малышу заговорить», М. Теревинф, 2013;

- Е. Косинова «Уроки логопеда», М. Эксмо, 2011,;

Н.Г. Метельская «100 физкультминуток на логопедических занятиях», М. ТЦ Сфера, 2014);

- В.С. Володина «Альбом по развитию речи» М.РОСМЭН,2010;

- О.А. Новиковская «Логопедическая грамматика» СПб, Корона Век, 2009

Коррекционно-развивающий:

Задача: обеспечение условий коррекции речевых нарушений у воспитанников, оптимизация их речевого развития.

Содержание работы:

В процессе различных видов деятельности обеспечивается выработка речевых умений и введение их в самостоятельную речь воспитанников, как в повседневных ситуациях общения, так и в ситуациях специально организованных занятий, досуга.

Постоянно обеспечивается осознание детьми языковых явлений путем наблюдения, сравнения, анализа, подведения к выводу, разнообразия тренировочных упражнений с использованием новейших многофункциональных методических и дидактических пособий по закреплению речевых навыков. Широко используется прием введения игровых персонажей, различных видов наглядности, ИКТ технологий. С их помощью создается игровая ситуация, повышается мотивация воспитанников, тем самым формируется навыки самоконтроля за речью, осваиваются приемы ее самокоррекции.

Вся коррекционно-логопедическая работа осуществляется в соответствии с годовым планом работы учителя-логопеда на учебный год по нескольким направлениям.

Логопедическая работа по коррекции звукопроизношения осуществляется в соответствии с перспективным планом индивидуальной и подгрупповой работы по коррекции фонетических и фонематических недостатков речи на текущий год, который включает в себя работу подготовительного этапа для всех детей-логопатов, коррекционно-логопедическую работу для каждой группы звуков с указанием содержания, видов работы и списком детей, нуждающихся в коррекции.

Перспективное планирование занятий составлено с использованием учебно-методических пособий авторов: В.О. Йощенко «Руководство по организации работы в ДОУ. Сборник примерных форм документов и методических материалов», М. 2008, Г. Г. Галкина «Пальцы помогают говорить», О.И. Крупенчук «Тренируем пальчики - развиваем речь» С-П, 2009, П.И. Иванова «Наш веселый язычок», Е. М. Косинова «Уроки логопеда», М. 2011, Н.А. Краузе «Логопедический массаж», артикуляционная и пальчиковая гимнастика», Т.В. Буденная «Логопедическая гимнастика», М.2000, О.И. Крупенчук «Логопедические упражнения», логопедические тетради по закреплению произношения звуков В.В. Коноваленко, Л. А. Комаровой, Т.Б.Филичевой, Г.А. Каше и

другие пособие-папка «Развитие моторики», комплексы, альбомы для постановки звуков, шпатели, зонды, Т.В. Воробьева.

С детьми старшей и подготовительной к школе групп, у которых выявлены сложные речевые нарушения в разной степени (ОНР 3-4 уровень, элементы ОНР, дизартрия) и они составляют «группу риска» по формированию письменной речи, помимо коррекции звукопроизношения в форме логотренинга (цикла логопедических занятий) организуется работа по формированию фонематических процессов, обучению элементам грамоты, совершенствованию лексико-грамматического строя речи, формированию слоговой структуры слова, развитию связной речи.

Перспективное планирование занятий составлено с использованием учебно-методических материалов авторов: Новиковская «Логопедическая грамматика для детей 5-6, 6-7 лет, С.А. Степанова «Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста» ж. «Логопед» №5, 2007, стр. 60-77, Ткаченко «Слоговая структура слова», «Фонематическое восприятие» С-П, 2008, «Лексико-грамматические представления: коррекция и развитие». «Обучение дошкольников в классе преддошкольной подготовки».

Ожидаемый результат: соответствие показателей речевого развития возрастной норме, сформированность предпосылок учебной деятельности, а именно, в соответствии с Требованиями Федерального образовательного стандарта к результатам освоения образовательной программы дошкольного образования: обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования и предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской

деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе;
- обладает чувством собственного достоинства;
- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми;
- участвует в совместных играх;
- способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других;
- адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре;
- ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации;
- умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Основные направления работы, проводимой в логопедическом кабинете:

- комплексное изучение детей: обследование их речевого психомоторного развития;
- составление индивидуального плана работы на каждого ребенка по данным обследования;
- составление перспективного плана работы по данным обследования.
- проведение индивидуальных и подгрупповых занятий, направленных на:
 - коррекцию нарушений звукопроизношений;
 - коррекцию нарушений грамматического строя речи;
 - коррекцию звуко-слоговой структурой слова;
 - коррекцию нарушений интонационной и темпо - ритмической стороны речи;
 - развитие связной речи;
 - расширение словарного запаса и представлений об окружающем мире;
 - профилактику нарушения чтения и письма, обучение грамоте;
 - развитие общей и мелкой моторики, дыхания, графических навыков;
 - развитие пространственных и временных представлений;
 - развитие всех видов памяти, восприятия, мышления;
 - развитие конструктивной деятельности;
 - консультации родителей.
 - консультации воспитателей и специалистов ДОУ.

Материалы для обследования речи и неречевых процессов

1. Альбомы для обследования импрессивной и экспрессивной речи авторов:

- О. Б. Иншакова
- И.А. Смирнова

2. Альбом для обследования фонематического слуха:

- Большакова
- И. А. Смирнова

3. Альбом для обследования слоговой структуры слова

- Т.А. Ткаченко

4. Материалы для обследования связной речи

- И.А.Смирнов

5. Речевые карты авторов:

- О. Г. Крупенчук;
- Н.В. Нищевой;

- варианты, разработанные на основе рекомендованных,
- для неговорящих детей;
- для детей с нарушением произношения отдельных звуков;
- для детей с ОНР (общим недоразвитием речи);
- для детей с ФФНР (фонетико-фонематическим недоразвитием речи);

- для детей с нарушением ССС (слоговой структуры слова);

6. Методическое пособие дляэкспресс - диагностики речи детей младшего дошкольного возраста

7. Дидактический материал для проведения обследования:

- матрёшка (варианты);
- пирамидка (варианты);
- вкладыши (геометрические формы);
- Д/И «Четвёртый лишний»;
- лото «Предметные картинки»;
- лото «Классификация предметов»

Материалы для коррекции звукопроизношения

Печатные пособия:

- альбом с комплексами для проведения артикуляционной гимнастики;
- альбом с комплексами для развития речевого дыхания;
- альбом с упражнениями для развития мелкой моторики;
- игрушка «Веселый Язычок».

Печатные пособия для постановки, автоматизации и дифференциации звуков в стихах, в текстах авторов:

- Л.А. Комарова «Домашняя тетрадь для автоматизации звуков С, З, Ц, Ш, Ж, Л, ЛЬ, Р, РЬ – М. «Гном» 2012г.
- Т. А. Куликовская «Логопедические скороговорки и считалки»- М. «Гном», 2014г.

3. Демонстрационный материал на все звуки.

4. Массажные коврики, пособие, мяч для тактильно-кинестетической стимуляции пальцев рук.

5. Игрушки для вызывания звукоподражания, символы звуков.

6. Загадки, скороговорки на автоматизируемые звуки.

7. Одноразовые деревянные шпатели, спирт, вата, салфетки, металлические зонды.

8. Индивидуальные зеркала.

9. Логопедическое лото.

Материал для формирования навыков звукового анализа, обучения грамоте

3. О. С. Гомзяк «Я буду писать правильно». Альбом упр. по предупреждению нарушений письма у детей в подготовительной группе. – М: «Гном», 2011.
9. В. В. Коноваленко «Хлоп-топ-2» нетрадиционные приёмы корр.-логопедич. работы с детьми 6-12 лет – М: «Гном», 2009.
10. Е. В. Колесникова «От звука к букве» демонстрационный материал и метод. Рекомендации для детей 5-7 лет – М: «Гном», 2001.
11. Е. А. Пожиленко «Волшебный мир звуков и слов» конспекты занятий – М: «Владос», 2001.
13. Н. В. Нищева «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР» - Спб: «Детство-пресс», 2004.
14. Е. В. Колесникова «Раз словечко, два словечко», рабтетр. Для детей 3-4 лет, конспекты занятий «Развитие звуковой культуры речи» – М: «Гном», 2000.
15. О. С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» конспекты фронтальных занятий в 3-х частях – М: «Гном», 2010.
16. О. С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» конспекты занятий по развитию связной речи с картинным материалом – М: «Гном», 2011.
20. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» М. 2005.
21. С. А. Миронова «Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах детей с нарушением речи» - М., 1993.
22. Медиатека (авторские логотренажеры)
23. Диски.
24. Кассы букв и слогов.
25. Магнитная азбука, пластмассовые буквы, наборы букв, символы звуков, таблицы-схемы анализа звука.

Материал для развития фонематического слуха и формирования фонематического восприятия

1. Н. М. Миронова «Развиваем фонематическое восприятие» планы-конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и альбом, М: «Гном», 2011.
2. Т. А. Ткаченко «Развитие фонематического восприятия» М: «Гном», 2000.

Материалы для работы над грамматическим строем речи

2. Л. Н. Смирнова «Логопедия в д/с» конспекты для детей 4-х, 5-и, 6-и лет – М: «Мозайка-синтез», 2004-2005
3. Т. А. Ткаченко «Учим говорить правильно» система коррекции ОНР у детей 5 и 6 лет – в 2-х книгах – М: «Гном», 2003
6. Н. В. Нищева «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР» - СПб: «Детство-пресс», 2004
7. В. В. Коноваленко «Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с ОНР» пособие для логопедов в 3-х частях – М: «Гном», 2001
9. О. С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» конспекты фронтальных занятий в 3-х частях – М: «Гном», 2010
10. О. С. Гомзяк «Говорим правильно в 5-6 лет» конспекты занятий по развитию связной речи с картинным материалом – М: «Гном», 2011
14. Н. В. Нищева Картотекиметодич. Рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР – СПб: «Детство-пресс», 2010
15. Н. Э. Теремкова Логопедические домашние задания для детей 5-7 лет с ОНР. Альбом 1,2,3,4 - М: «Гном», 2008 г.

Материалы для работы над звуко-слоговой структурой слова, темпо-ритмической стороной речи

1. З. Е. Агранович «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей» - СПб: «Детство-пресс», 2005
2. Т. А. Ткаченко «Коррекция нарушений слоговой структуры слова» альбом для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет – М: «Гном», 2004
3. Н. С. Четверушкина Слоговая структура слова: Система коррекционных упражнений для детей 5 – 7
4. Ценина Н.Б. «Раз, два, три - слоги повтори» - М: «Сфера», 2011
5. Е. С. Большакова «Работа логопеда с дошкольниками» (игры и упр.) – М: «Просвещение», 1996

6. М. Ю. Гоголева «Логоритмика в д/с» ст. и подг. гр. – Ярославль: «Академия развития», 2006
7. Л. Б. Гаврищева, Н. В. Нищева «Логопедические распевки» -Спб: «Детство-пресс», 2010
8. К. Н. Слюсарь «Логоритмические занятия с детьми 3-5 лет» - М: «Гном», 2009
9. Н. А. Рычкова «Логопедическая ритмика» - М: «Гном», 2000
10. Н. М. Савицкая «Логоритмика для малышей 4-5 лет» - Спб: «КАРО», 2009
13. И. Лопухина «Речь. Ритм. Движение» - Спб: «Дельта», 1999
14. В. В. Коноваленко «Хлоп-топ-2» нетрадиционные приёмы корр.-логопедич. работы с детьми 6-12 лет – М: «Гном», 2009
15. Разрезные картинки.
16. Альбом «Не буду заикаться».
17. Резниченко «Что делать, если ребенок заикается?»

ГЛАВА V

5. 1 Программа работы учителя - дефектолога

Цели:

- всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с индивидуальными особенностями,
- развитие познавательных способностей дошкольников,
- максимально возможное, в силу имеющихся особенностей, развитие и адаптация в социальной, учебной и бытовой сферах.

Задачи:

- охрана и укрепление психического здоровья воспитанников, в том числе их эмоционального благополучия;
- создание в группе атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам;
- обеспечение познавательного, развития детей в различных видах детской деятельности;
- социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие познавательной активности, формирование всех видов деятельности;
- подготовка к школьному обучению с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка;
- взаимодействие с семьями воспитанников для обучения родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, способствующим повышению эффективности воспитания ребенка, стимулирующим его активность, формирующим его самостоятельность.

Детский сад посещают дети с ограниченными возможностями здоровья имеющие нарушения: умственную отсталость, задержку психического развития, расстройство аутистического спектра, нарушения опорно – двигательного аппарата.

Нарушения	Умственная отсталость	ЗПР	Расстройства аутистического спектра
Количество детей	2	7	1

Принципы и подходы к формированию программы:

- соответствует принципу развивающего образования, целью которого является развитие ребенка;
- основывается на принципе гуманизации (признание уникальности и неповторимости каждого ребёнка, уважение к личности ребёнка всех участников образовательного процесса);
- обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста;
- строится с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей;
- основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;
- предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности дошкольников не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования;
- предполагает построение образовательного процесса на доступных детям формах работы, учитывающих их индивидуальные способности и возможности. Основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом их деятельности является игра.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом рабочая программа опирается на научные принципы ее построения:

1. Принцип системности опирается на представление о психическом развитии как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии, где системность и комплексность коррекционной работы реализуются в учебном процессе благодаря системе повторения усвоенных навыков, опоры на уже имеющиеся знания и умения, что обеспечивает поступательное психическое развитие.
2. Принцип развития предполагает выделение в процессе коррекционной работы тех задач, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.
3. Принцип комплексности предполагает, что коррекция психических нарушений должна носить медико-психолого-педагогический характер, опираясь на взаимосвязь всех специалистов ДОУ. Программа предусматривает полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов детского учреждения и родителей дошкольников.

4. Принцип доступности предполагает построение обучения дошкольников на уровне их реальных познавательных возможностей. Конкретность и доступность обеспечиваются подбором коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими и возрастными нормами и индивидуальными особенностями детей.

5. Принцип последовательности и концентричности усвоения знаний предполагает такой подбор материала, когда между составными частями его существует логическая связь, последующие задания опираются на предыдущие. Такое построение программного содержания позволяет обеспечить высокое качество образования. Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами ДООУ.

Содержание программы определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с умственной отсталостью приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала. Рабочая программа определяет структуру деятельности учителя-дефектолога по направлениям: диагностическое, коррекционное, профилактическое, научно-методическое в работе с детьми, родителями воспитанников и педагогами ДООУ обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач образовательного процесса в группе.

Формы взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников

Задачи:

- 1) формирование психолого - педагогических знаний родителей;
- 2) приобщение родителей к участию в жизни ДОО;
- 3) оказание помощи семьям воспитанников в развитии, воспитании и обучении детей;
- 4) изучение и пропаганда лучшего семейного опыта.

Система взаимодействия с родителями включает:

- ознакомление родителей с результатами работы ДОО на общих родительских собраниях, анализом участия родительской общественности в жизни ДОО;
- ознакомление родителей с содержанием работы ДОО, направленной на, психическое и социальное развитие ребенка;
- целенаправленную работу, пропагандирующую общественное дошкольное воспитание в его разных формах;

- обучение конкретным приемам и методам воспитания и развития ребенка в разных видах детской деятельности на семинарах-практикумах, консультациях и открытых занятиях.

Направление деятельности учителя-дефектолога

- 1.Диагностика и мониторинг психофизического развития.
- 2.Коррекционно-развивающие занятия.
- 3.Коррекционная деятельность в ходе режимных моментов.
- 4.Релаксация в режимных моментах.
- 5.Интеграция в группы общеразвивающей направленности на различные виды деятельности.

Методическое обеспечение образовательного процесса

1. Стребелева Е.А. «Коррекционно-развивающее обучение в процессе дидактических игр» Москва, Владос, 2008г.
2. Шевченко С.Г. Методическое пособие «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» - Москва, Школьная пресса, 2003г.
3. Морозова И.А. Пушкарева М.А. «Коррекционно-развивающие занятия для работы с детьми с ЗПР»./ М:2007г.
4. Даунсайт АП «Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна».
5. Татарникова Г.М., Вепрева И.И., Кириченко Т.Т., «Индивидуальное сопровождение детей Группы риска» Волгоград: Учитель, 2015г.
6. Спирина Н.П., Александрова Л.Ю., «Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению», М., Владос 2014г.
7. Сиротюк А.С. «Воспитание ребенка в инклюзивной среде», Издательство «ТЦ Сфера», 2014г.
- Нищева Н.В., «Специальное и инклюзивное образование в современном детском саду», С.П., Детство –Пресс 2015г
8. Лапп Е.А., Шпилова Е.В., «Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах» Волгоград, Издательство «Учитель», 2014г.
9. Потопова О.Е. «Инклюзивные практики в детском саду», Издательство «ТЦ Сфера» 2015г.
10. Карасева Е.Г. «Инклюзивное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья» М., «Русское слово» 2014г.
11. Жиянова П.Л. Хрестоматия «Развитие от рождения до школы» М., Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2008г.
12. Либби Кумин перевод с английского Грозная Н.С., «Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна» М., Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2012г.
13. Нуриева Л.Г. «Развитие речи у аутичных детей» М., Теревинф, 2015г.
14. Нищева Н.В. «Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР» с 3 до 4 лет, С.П., Детство – Пресс», 2009г.
15. Нищева Н.В. «Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР» с 4 до 5 лет, с 5 до 6 лет. С.П., Детство – Пресс», 2009г.
16. Нищева Н.В. «Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР» с 6 до 7 лет, С.П., Детство – Пресс», 2009г.

17. Департамент образования «Инклюзивное образование организация координатора по инклюзии в образовательном учреждении» М., Школьная книга, 2010г.
18. Департамент образования «Инклюзивное образование» М., Школьная книга, 2010г.
19. Романович О.А. «Преодоление задержки психоречевого развития у детей 4 – 7 лет», Волгоград, Издательство «Учитель», 2016г.
20. Селищева Т.В. «Коррекционно – развивающие занятия с детьми 5-7 лет», Волгоград, Издательство «Учитель», 2016г.
21. Кайль Д.Г. «Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей 6 – 7 лет», Волгоград, Издательство «Учитель», 2016г.
22. А.А.Архипова. Организация развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ// Справочник педагога-психолога. №2, 2006.
23. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2009.
24. Колосова С.Л. Психокоррекция. Учебное пособие.-Сыктывкар, 2001.
25. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пособие для вузов. -8-е изд.,испр. и доп.-М.: Академический Проект; Трикста, 2013.
26. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии.-СПб.: Речь, 2001.
28. Павлова Н.Н, Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. -5-е изд.-М.: Генезис, 2016.
28. Практикум по патопсихологии. Под ред. Б.Ф.Зейгарник, В.В.Николаевой, В.В.Лебединского. ИЗДАТЕЛЬСТВО МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. 1987.
30. Равич-Щербо И.В. и др. Психогенетика.Учебник/И.В.Равич-Щербо, Т.М.Марютина, Е.Л. Григоренко. Под ред.И.В. Равич-Щербо –М.:Аспект Пресс, 1999.