

**МИНИСТЕРСТВО СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ, ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА
ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ**

**ОБЛАСТНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «УЧЕБНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ»**

РЕЦЕНЗИЯ

на коррекционно-развивающую психолого-педагогическую программу «Ориентир» для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста, составленную педагогом-психологом
Кочановой Ю.В. ОГКУСО «Центр социальной помощи семье и детям «Радуга»
Братского района»

Рецензент – кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель ОГБУ ДПО «Учебно-методический центр развития социального обслуживания» Баширова Татьяна Борисовна.

Коррекционно-развивающая программа «Ориентир» составлена на 20 страницах. Программа направлена на преодоление дефицитов ориентировки в большом и малом пространстве, умении словесно обозначать пространственные категории (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами) детей с ЗПР. Программа имеет срок реализации один год.

В качестве адресата программы обозначена группа детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста. Автором представлена характеристика контингента детей, которым адресовано содержание программы.

Структура программы представлена паспортом, пояснительной запиской, целевым, содержательным, организационно-методическим разделами, описанием условий реализации программы и ее результативности. Программа включает список литературы из 13 источников.

Пояснительная записка содержит обоснование содержания программы и ее направленности. Автором четко определены цель и задачи программы, теоретическое основание.

Программа в достаточном объеме содержит описание содержания коррекционной работы с детьми в соответствии с выделенными этапами. Реализация программы позволит достичь определенного уровня развития у детей с ЗПР пространственного и понятийного мышления, что положительно повлияет на их готовность к школьному обучению.

Вывод: коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Ориентир» для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста соответствует требованиям к данному виду программ и рекомендуется для реализации в учреждении ОГКУСО «Центр социальной помощи семье и детям «Радуга» Братского района».

Рецензент: кандидат педагогических наук, доцент Баширова Т.Б. Баширова Т.Б.
17.01.2020г.

Подпись Башировой Т.Б. зам. директора по методической работе
демонстратор Е.А. Байгу



МИНИСТЕРСТВО СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ, ОПЕКИ И
ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ
Областное государственное казённое учреждение
социального обслуживания
«Центр социальной помощи семье и детям «Радуга»
Братского района»

Обсуждена и утверждена педагогическим коллективом ОГКУСО «Центр социальной помощи семье и детям «Радуга» Братского района»
«24»мая 2019 г.

Утверждаю
Директор ОГКУСО «Центр социальной помощи семье и детям «Радуга» Братского района»

«24» мая 2019 г.

**Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая
программа «Ориентир»
для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста**

Адресат программы: дети с ЗПР, старший дошкольный возраст
Сроки реализации: 1 год
Разработчик программы: Кочанова Ю.В.
Должность: педагог-психолог

2019 г.

РАЗДЕЛ 1. ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА ПРОГРАММЫ

<i>Полное наименование программы</i>	Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа «Ориентир» для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста
<i>Основания для разработки программы</i>	Закон № 442 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
<i>Цель программы</i>	Научить ребенка ориентироваться в большом и малом пространстве и словесно обозначать пространственные категории (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами)
<i>Основные задачи программы</i>	Формирование и совершенствование навыков ориентировки ребенка с ЗПР в окружающем пространстве: - умение ориентироваться на собственном теле; - развитие восприятия окружающего пространства и расположенных в нем предметов; - ориентировка в малом пространстве (на листе бумаги, книги, тетради); - ориентировка в большом пространстве (помещение, улица); - формировать навык представления пространственных представлений на вербальном уровне; - активизировать познавательную деятельность детей с ЗПР
<i>Основные направления программы</i>	- ориентировка в собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела; - ориентировка в окружающем пространстве; - ориентировка на листе бумаги
<i>Ожидаемые результаты</i>	Дети научатся: 1. ориентироваться в собственном теле; 2. определять местонахождение предмета в пространстве; 3. уметь обозначать на вербальном уровне расположение своего тела и предметов в пространстве; 4. ориентироваться в малом пространстве (на листе бумаги, выполняя задания); ориентироваться в большом пространстве (помещение, улица)

РАЗДЕЛ 2. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность программы заключается в возможности оказания психолого-педагогической помощи детям с ЗПР в развитии зрительного восприятия. Это базовый психический процесс, от уровня которого зависит развитие всех психических процессов и психики в целом, что является важной предпосылкой для социальной адаптации ребенка и его дальнейшего обучения в школе.

Специальные ФГОС для детей с задержкой психического развития должны рассматриваться как неотъемлемая часть ФГОС общего образования. Должны быть созданы условия для развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными особенностями, получения качественного образования и всестороннего развития личности в целом. Одним из условий формирования этой личности является успешное сенсорное развитие детей. Именно дошкольное детство является периодом, в котором происходит интенсивное сенсорное развитие ребёнка – совершенствование его ориентировки в окружающем пространстве. Особо важную роль здесь играет зрительное восприятие, так как это достаточно сложный, системный, многоуровневый психический процесс, сложная работа, в процессе которой происходит анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз. Зрительное восприятие является одним из базовых психических процессов, уровень и качество развития которого во многом определяет качество развития познавательной сферы ребенка в целом. Именно поэтому проблема развития и совершенствования зрительных форм восприятия в дошкольном возрасте, особенно у детей с задержкой психического развития, является одной из наиболее значимых психолого-педагогических проблем. Роль зрительного анализатора в отражении человеком окружающего мира достаточно велика, потому как при помощи зрения человек следит за правильностью действий, которые он осуществляет, а так же в совокупности с ощущением зрительное восприятие является источником эстетических переживаний. Поэтому нарушения в его формировании значительно обедняют чувственный опыт человека. Недостаточный уровень сформированности зрительных форм восприятия резко уменьшает возможность успешного обучения ребенка. Именно поэтому данная тема очень актуальна. Всё вышеперечисленное позволяет судить нам о том, что коррекция зрительных форм восприятия является одним из основных составляющих элементов дошкольного воспитания детей с задержкой психического развития. Своевременная коррекция способствует формированию целостной картины мира и, как следствие, успешной социальной адаптации ребенка.

Мы считаем, что в результате обучения ребенка с ЗПР по данной программе у него будут формироваться практические умения и навыки восприятия пространства и ориентировки в нем. Опираясь на возможности ребенка, коррекционно-развивающее обучение постепенно активизирует нарушенные функции: узнавание, восприятие, наблюдение предметов, воспроизведение представлений, мышление посредством обучения, которое ведет за собой развитие, то есть обучение, связанное с зоной ближайшего развития ребенка.

Отличительные особенности программы.

Программа разработана в соответствии с ФЗ № - 442 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», с Федеральным

государственным образовательным стандартом дошкольного образования. В учреждениях социального обслуживания граждане получают социальные услуги при наличии пакета документов и договора (гл. 5 ст. 17), признанные нуждающимися. На основании этого составляется ИППСУ (гл. 5. ст. 16), в которой прописаны виды социальных услуг (гл. 6 ст. 20), в том числе социально-психологические, предусматривающие оказание помощи в коррекции психологического состояния получателей социальных услуг для адаптации в социальной среде, в том числе оказание психологической помощи анонимно с использованием телефона доверия. Пакет документов включает в себя, в том числе и справку от врача невролога или психиатра (приказ от 29.08.18 г. № 53-235/18-мпр), с указанием диагноза (ЗПР, ЗППР и т.д.). Категорию степени задержки в развитии врач не указывает. В связи с этим, моя программа рассчитана для работы с детьми всех категорий с ЗПР. В зависимости от группы (степени ЗПР) один ребенок усвоит программу за 1 год, а другой за более длительный срок, систематически дублируя пройденный материал, в связи с особенностями своего развития.

В основу программы легли методические разработки и рекомендации по развитию зрительно-пространственных ориентировок разных авторов, таких как, Р.И. Лалаева (2002 г.), Л.Г. Парамонова (2001, 2005 гг.), О.А. Степанова (2003г.), Л.Ф. Тихомирова (2004 г.) и других. Программа составлена по следующим принципам:

Принцип учета зоны «ближайшего развития». Данный принцип опирается на учение Л.С. Выготского, и означает то, что процесс формирования той или иной психической функции, в том числе и пространственных ориентировок, при коррекции должен осуществляться постепенно, с учетом ближайшего уровня развития рассматриваемой функции, т.е. того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога.

Принцип постепенного усложнения заданий. Коррекционная работа по формированию тех или иных нарушенных функций, в том числе, и пространственных ориентировок, должна проводиться поэтапно, с постепенным усложнением. У детей с ЗПР высшие психические функции задерживаются. Вначале формирование зрительно-пространственных ориентировок проводится на более простом материале. И как только более простые знания, умения и навыки будут закреплены, можно перейти к более сложным, формируя и закрепляя их на более сложном материале.

Онтогенетический принцип. В процессе формирования функций, обеспечивающих овладение письменной речью, необходимо учитывать этапы и последовательность их формирования в онтогенезе. Так, при формировании зрительно-пространственных ориентировок, необходимо учитывать последовательность формирования их в онтогенезе:

1. развитие ориентировки на собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела;
2. ориентировка в окружающем пространстве;
3. определение пространственных соотношений.

Принцип последовательности и системности. Данный принцип означает то, что знания, умения и навыки должны формироваться в системе, в опреде-

ленном порядке. Системность и последовательность в обучении позволяют достичь больших результатов.

Деятельностный принцип. В коррекционно-развивающей работе с дошкольниками ЗПР используются различные методы: практические, наглядные и словесные. Основными методами в коррекционной работе являются упражнения на наглядной основе, которые можно отнести как к практическим, так и наглядным методам. Практические и наглядные методы всегда сочетаются со словесными: пояснение, объяснение. Также выполнения любого упражнения требует обязательной вербализации выполняемых ребенком действий. В процессе коррекционной работы, для повышения эффективности, должна соблюдаться преемственность между специалистами социального учреждения, оказывающие социальные услуги, логопедом, психологом, инструкторами по труду.

Включение родителей в коррекционную работу с ребенком играет важную роль. В связи с особенностями развития детей с задержкой психического развития для эффективности закрепления полученных навыков и умений необходимо проведение работы в этом направлении дома.

Специфика и важность данной программы заключается в следующем:

Во-первых, зрительно-пространственные функции являются наиболее важными и сложными в развитии ребенка, особенно с задержкой психического развития, поскольку длительно формируются и являются очень уязвимыми.

Во-вторых, зрительно-пространственные функции имеют уровневое строение и поэтому сложны для анализа и коррекции.

В-третьих, работа зрительно-пространственных функций является важной неречевой предпосылкой для овладения ребенком чтением, письмом.

В процессе реализации данной программы необходимо учитывать особенности и последовательность формирования рассматриваемых функций в онтогенезе и их особенности развития у дошкольников с ЗПР. Изучив методические разработки и рекомендации по формированию пространственных ориентировок разных авторов (Р.И. Лалаевой, Е.В. Мазановой, Л.Г. Прамоновой, О.А. Степановой и др.) и исходя из выявленных закономерностей формирования пространственных ориентировок с учетом специфических принципов можно выделить основные направления коррекционной работы:

- Ориентировка в собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела;
- Ориентировка в окружающем пространстве;
- Ориентировка на листе бумаги.

В настоящее время остро стоит проблема дефицита кадров, в частности, дефектологов, а также отсутствие коррекционных групп в дошкольных образовательных учреждениях. Кроме того, существует категория детей, которые в силу особенностей развития, наличие диагноза, материальных трудностей в семье не могут посещать дошкольные образовательные учреждения. В таком случае родители таких детей вынуждены обращаться за помощью в центры социальной помощи семье и детям, где им оказываются социальные услуги на основании ФЗ - 442 РФ, в том числе психолого-педагогические. Именно для такой категории детей рассчитана данная программа.

I. Ориентировка в собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела.

Целью данного направления является уточнение и закрепление представлений детей о схеме тела.

- 1) Уточнение и закрепление представлений о собственном лице и теле.
- 2) Уточнение и закрепление представлений о пространственном расположении собственных частей лица и тела.
 - а) Определение и закрепление в схеме собственного тела направлений «верх» – «низ» («вверху» – «внизу»).
 - б) Определение и закрепление в схеме собственного тела направлений «спереди» – «сзади».
 - в) Определение и закрепление в схеме собственного тела направлений «право» – «лево» («справа» – «слева»).
 - г) определение и закрепление в схеме собственного тела направлений «спереди»-«сзади», предлогов «за», «перед», «между».

II. Ориентировка в окружающем пространстве.

Основная цель данного направления – уточнение и закрепление у детей умений и навыков ориентироваться в трехмерном макром мире. Работа основывается на имеющихся у детей представлениях о правой и левой сторонах тела, а также речевых обозначениях правой и левой руки и включает в себя:

- 1) Ориентацию в сторонах тела у человека напротив.
- 2) Определение пространственного расположения предметов по отношению к самому себе.
- 3) Определение пространственных отношений между предметами.

III. Ориентировка на листе бумаги.

Основная цель данного направления - учить детей ориентироваться в двухмерном пространстве (на листе бумаги).

- 1) Основные стороны листа.
- 2) Ориентировка в расположении изображений и графических знаков на листе.
- 3) Определение пространственных соотношений элементов графических изображений.

Понятийный аппарат программы

Задержка психического развития – темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые потенциально могут быть преодолены с помощью специально организованного обучения и воспитания.

Пространственные представления – это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, величине, форме, относительном расположении объектов.

В дефектологическом словаре дано следующее определение слова «ориентировка» это выбор направления движения, умение разобраться в окружающей обстановке и составить по воспринимаемым признакам представления о расположении окружающих предметов.

В психологическом словаре пространственные представления рассматриваются как представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении и т.д.

Краткая характеристика участников программы.

Дети с ЗПР, в возрасте 6-7 лет.

Клинико–психолого–педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.

Понятие «задержка психического развития» применяется к детям, которые имеют минимальные органические повреждения или функциональную недостаточность центральной нервной системы, а так же к детям, длительно находящимся в условиях социальной депривации. Ряд отечественных ученых определяют данное понятие как отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом. Сам же термин «задержка психического развития» был предложен советским психиатром Г.Е. Сухаревой. Причиной выраженной задержки психического развития детей, в большинстве случаев является: влияние патогенетических факторов в момент внутриутробного развития; в натальный период и в первые годы жизни, а так же длительные хронические соматические заболевания, перенесенные в период раннего детства; длительная социальная депривация или психотравмирующие условия, в которых находится ребенок. В отечественной психологии под ЗПР принято понимать нарушение темпа психического развития в целом при наличии значительных потенциальных возможностей. Это нарушение, имеющее временный характер, успешность коррекции которого напрямую зависит от благоприятности условий развития ребенка. Для ЗПР характерно:

- 1) снижение общего запаса знаний;
- 2) ограниченность представлений об окружающем;
- 3) снижение познавательной активности.

В понимании М.Ш. Вроно ЗПР проявляется в:

- 1) запаздывании развития основных психофизических функций;
- 2) эмоциональной несформированности;
- 3) неравномерности развития отдельных психических функций;
- 4) обратимом характере нарушений.

На основании результатов изучения психических процессов у детей с ЗПР отмечают следующие особенности: низкий уровень работоспособности вследствие повышенной истощаемости, эмоционально–волевая незрелость, обедненный запас представлений об окружающем, бедность словарного запаса, несформированность познавательной деятельности, а так же недостаточный уровень сформированности игровой деятельности. Для таких детей характерен замедленный темп восприятия, трудности в словесно–логических операциях, значительно лучше им даются наглядно–действенные операции. У детей с данным типом нарушенного развития страдают все виды памяти. Так же им необходимо больше времени для приема и переработки сенсорной информации. Характерен низкий уровень самоконтроля.

М.С. Певзнер опубликовала следующую классификацию ЗПР:

1) психофизический инфантилизм с недоразвитием эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте (неосложненный гармонический инфантилизм);

2) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности;

3) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями;

4) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речевой функции.

Так же имеет место рассмотрение классификации, где форма ЗПР обуславливается причиной её возникновения. Эти данные представлены в отечественной психопатологии и психиатрии. Интерес представляет классификация В.В. Ковалёва, выделяющая три варианта ЗПР, причиной возникновения которых являются биологические факторы:

1) дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);

2) энцефалопатический (при легких органических поражениях ЦНС);

3) ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах,

4) а четвертый вариант ученым обуславливает ранней социальной депривацией.

Основной является классификация К.С. Лебединской, которая в своих трудах определяет ЗПР в четырех вариантах:

1) конституционального генеза;

2) соматогенного генеза;

3) психогенного генеза;

4) церебрально-органического генеза.

В данной классификации в структуре дефекта у детей с ЗПР на первом месте могут стоять как незрелость эмоционально-волевой сферы с минимально выраженными интеллектуальными нарушениями, так и на первый план может выступать замедленное развитие интеллектуальных процессов, т. е. своеобразие каждой формы ЗПР отличается различным соотношением интеллектуальных и эмоционально-волевых нарушений.

ЗПР конституционального генеза характерен детям с психофизическим инфантилизмом (термин «инфантилизм» ввёл зарубежный учёный E. Laseque для определения сохраняющихся у некоторых взрослых людей особенностей физических и психических качеств, которые присущи детям. Немецкий психиатр G. Anton применил данный термин по отношению к детям с ЗПР. В настоящее время в психиатрической литературе под термином «психический инфантилизм» понимают личностную незрелость. Эмоционально-волевая сфера детей с психофизическим инфантилизмом отличается незрелостью и по уровню сформированности соответствует психическому развитию более младших детей. Их эмоции очень живые и яркие, характерно некоторое своеобразие поведения, что проявляется в преобладании эмоциональных реакций, игровой деятельности над учебной, заметна чрезмерная внушаемость и недостаточный уровень самостоятельности таких детей. Особые трудности они испытывают в школьном обучении. Характерна сложность в длительном сосредоточении на задании, плохая усидчивость, проблемы в поведении, а так же пре-

обладание игровых интересов. Всё это плохо сказывается на развитии динамических характеристик восприятия. У детей с психофизическим инфантилизмом снижена эффективность восприятия предметов из-за недостаточной целенаправленности данного процесса. Так же недоразвитие эмоционально–волевой сферы проявляется в особенностях интеллектуального развития таких детей: отмечается преобладание конкретно–образного мышления над абстрактно – логическим. Исследования показали, что у детей с психофизическим инфантилизмом достаточная сформированность мыслительных операций, однако наблюдается неравномерная познавательная активность, что, конечно, пагубно влияет на продуктивность их интеллектуальной деятельности (В.В. Лебединский). Выраженная истощаемость такого психического процесса, как внимание, занимает важную нишу в структуре нарушений при ЗПР. Особенно заметно это проявляется при умственных нагрузках. Но, стоит отметить, в процессе игры продуктивность внимания улучшается, так как у таких детей идет преобладание игровых интересов, следовательно, у детей с психофизическим инфантилизмом интеллектуальная продуктивность находится в прямой зависимости от мотивации.

Незрелость эмоционально–волевой сферы так же наблюдается и у детей с соматогенной формой ЗПР. Но если у детей с психофизическим инфантилизмом эмоциональная незрелость объясняется, как правило, незрелостью головного мозга, то у данной формы ЗПР причиной чаще всего служат хронические заболевания, которые негативно влияют на развитие всех видов деятельности ребенка, тормозят их развитие, а так же способствуют формированию следующих личностных особенностей: боязливость, робость, неуверенность в себе и своих силах. Не прекращающаяся астения таких детей так же связана с длительным соматическим заболеванием и в значительной степени откладывает негативный отпечаток на умственной работоспособности. Поэтому у детей с соматогенной формой ЗПР наблюдается неустойчивость процесса внимания, снижение объёма памяти, нарушение развития мыслительных процессов. ЗПР психогенного происхождения связана с негативными условиями воспитания ребенка. Это ведет к его ранней психической и социальной депривации, способствующих снижению волевых качеств личности и формированию импульсивности. Чаще всего это наблюдается у безнадзорных детей и детей–сирот. У большинства детей отмечается выраженное снижение познавательной активности, которая напрямую ведет к снижению интеллектуальной продуктивности. Так же, как и у детей с соматогенной формой ЗПР, у них формируется робость, боязливость и неуверенность в себе, но если в том случае это связано с соматическим состоянием ребенка, то здесь причиной являются психотравмирующие условия воспитания. Данные характерологические особенности проявляются в безынициативности ребенка, отсутствии самостоятельности и негативно отражаются на познавательной активности в целом.

Наиболее часто встречающаяся форма ЗПР – церебрально – органического генеза. От всех остальных форм её отличает наибольшая выраженность нарушений высших корковых функций. Причиной возникновения данной формы ЗПР является органическое поражение центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза. Здесь интеллектуальная недостаточность обусловле-

на нарушениями интеллектуальной деятельности и предпосылок интеллекта, обусловленных остаточными явлениями органического поражения головного мозга по причине мозговых инфекций и травм. У детей с церебрально-органической формой ЗПР возрастная динамика развития зависит от тяжести органического поражения центральной нервной системы, а так же от времени возникновения нарушения. У многих детей обнаруживается замедленный темп становления психических функций. Ряд авторов отмечают существенные нарушения темпа восприятия у таких детей, что отражается в замедлении процессов приёма и переработки сенсорной информации (П.Б. Шошин, Л.И. Переслени и др.). У детей с ЗПР церебрально–органического генеза наблюдается церебральная астения, которая проявляется в повышенной утомляемости, а так же недоразвитии свойств памяти и внимания.

Прогностические данные при задержке психического развития зависят от клинической картины ЗПР. Т.А. Власова отмечает, что наличие стабильности ЗПР «различно в зависимости от того, лежат ли в их основе эмоциональная незрелость (психический инфантилизм), низкий психический тонус (длительная астения) либо нарушение познавательной деятельности, связанные со слабостью памяти, внимания, подвижности психических процессов, дефицитностью отдельных корковых функций». Выводы исследователей показывают, что детям с задержкой психического развития во всех ее клинических проявлениях можно помочь при определенной коррекционно-педагогической работе с ними.

Таким образом, под ЗПР принято понимать минимальные органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы. Такие дети поддаются коррекционному воздействию, имеют существенные потенциальные возможности к компенсации дефекта, и, соответственно, имеются достаточно позитивные предпосылки к формированию интеллектуально–эмоциональной готовности к школьному обучению. Коррекционная работа с такими детьми более эффективна если на занятиях осуществляется индивидуальный подход к каждому ребенку, смена видов деятельности (чередование интеллектуальной и практической деятельности, многократные повторения учебного материала, а также использование яркого и интересного дидактического материала. То есть с помощью специалистов и при необходимости медикаментозной терапии (в соответствии с выявленными соматическими или церебрально-органическими нарушениями) дети с ЗПР способны усвоить знания, умения и навыки, способствующие в будущем к успешной социализации.

РАЗДЕЛ 3. ЦЕЛЕВОЙ БЛОК ПРОГРАММЫ

Цель - формирование и совершенствование навыков ориентировки ребенка с ЗПР в окружающем пространстве через упражнения, направленные на развитие понятия расположения предметов по качеству, по порядку, количеству, в пространстве.

Задачи

- формировать умение ориентироваться на собственном теле;

- развивать восприятие окружающего пространства и расположенных в нем предметов;
- учить ориентироваться в малом пространстве (на листе бумаги, книги, тетради);
- учить ориентироваться в большом пространстве (помещение, улица);
- активизировать познавательную деятельность.

Формы организации занятий – индивидуальная, групповая

Программа может реализоваться в групповой и/или индивидуальной формах. В рамках групповой работы с детьми старшего дошкольного возраста (6-7 лет) численность группы - 3-4 чел. Желательна однородность состава участников по уровню развития познавательных процессов, специфике нарушений, возрасту. При индивидуальной работе занятия строятся с учетом уровня актуального развития ребенка.

Объем, содержание программы

Объем программы – 72 часа в год (в случае необходимости дублирования материала, в связи с особенностями развития ребенка, объем программы увеличивается).

Занятия проводятся 2 раза в неделю.

Продолжительность индивидуального занятия - 30 минут, группового – 30 минут.

Планируемые результаты

Ребенок научится:

1. ориентироваться в частях своего тела;
2. определять местонахождение предмета в пространстве;
3. уметь обозначать на вербальном уровне расположение своего тела и предметов в пространстве;
4. ориентироваться в малом пространстве;
5. ориентироваться в большом пространстве

Дети овладеют следующими знаниями и навыками:

- дети владеют представлениями о собственном теле;
- ориентироваться в окружающем пространстве: слева-справа, сверху-внизу;
- определять свое местонахождение среди окружающих людей и предметов: я стою между, за, позади, около и т.д.;
- обозначать в речи взаимное расположение предметов: справа от куклы сидит заяц, а слева – стоит лошадка, сзади мишка, а впереди машинка;
- ориентироваться на листе бумаги (справа, слева, сверху, внизу, в середине, в углу);
- дети научились выделять величину, усовершенствовали умение осуществлять сравнительный анализ предметов по величине и обозначать их с помощью речи;
- определять количество предметов;
- находить множества с большим, меньшим, равным количеством элементов;

- понимать, что результат счета не зависит от направления счета, пересчитываются все предметы;
- дети выработали умение вести порядковый счет;
- различают количественные и порядковые числительные;
- способны правильно использовать вопросительные слова при счете;
- владеют понятиями первый, последний, крайний слева, крайний справа, средний, следующий и т.д.

РАЗДЕЛ 4. КОМПЛЕКС ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ

4.1 План работы

Режим занятий: 2 раза в неделю

№	Наименование этапов (тем)	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			теоретических	практических	
Первичное обследование		1	0	1	
1	Этап 1. Овладение пространством собственного тела и на плоскости (ориентация на листе)	16	8	8	
1.1	Схема тела (части лица, части туловища)	2	1	1	Составление схемы частей тела из картинок
1.2	отработка понятий право-лево, правее-левее относительно собственного тела	2	1	1	Выполнение перестроения по инструкции педагога
1.3	Расположение объектов по отношению к собственному телу: предлоги «перед», «за», «над», «под», «на», «в», «за», «к», «от», «по», «около».	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению положения предмета
1.4	Расположение объектов по отношению к собственному телу в пространстве (места: впереди, сзади, посередине, вверху, внизу, рядом, между; направления: налево, направо; расстояние: далеко, близко)	2	1	1	Выполнение устных инструкций и тестовых заданий на определение расположения объектов в пространстве
1.5	Определение сторонности объектов, находящихся напротив	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению положения объектов, находящихся напротив

1.6	Работа над представлениями «право-лево» (ориентация на листе)	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению положения объектов на листе бумаги
1.7	Работа с предложениями «перед», «за», «над», «под», «на», «в», «к», «от», «по», «около». (ориентация на листе)	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению положения объектов на листе бумаги
1.8	Работа над представлениями: «впереди», «сзади», «посередине», «вверху», «внизу», «рядом», «между», «налево», «направо», «далеко», «близко» (ориентация на плоскости (на листе))	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению положения объектов на листе бумаги
2	Этап 2. Расположение предметов по качеству (восприятие цвета, размера, величины, формы)	4	2	2	
2.1	Развитие восприятия цвета и формы предметов	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению цвета и формы предметов
2.2	Развитие восприятия размера (величины) предметов	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению размера (величины) предметов
3	Этап 3. Понятие количества (много, больше, больше всего, меньше, меньше всего, половина, один, два)	8	4	4	
3.1	Формирование понятия «один», «много», «мало», «ничего».	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению понятий один, много, мало, ничего
3.2	Сопоставление множеств для выяснения отношений «больше», «меньше», «равно»	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению понятий больше, меньше, равно
3.3	Количественный счет в пределах 5, 10. Вопрос количественного счета (сколько?) Представление об основном правиле счета (считать предметы можно в любом направ-	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению количества предметов

	лении, но нельзя пропустить ни один предмет и не считать дважды; количество предметов не зависит от их размеров, расстояния между ними).				
3.4	Знакомство с внешним видом цифр (с помощью образа)	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению внешнего вида цифр
4	Этап 4. Расположение предметов по порядку (первый, второй, средний, следующий)	6	3	3	
4.1	Порядковые числительные и счет предметов в порядковом счете в пределах 5, 10	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению расположения предметов с помощью порядкового счета
4.2	Вопросы порядкового счета (который, какой по счету)	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению расположения предметов по порядку (с помощью порядкового счета с использованием вопросов)
4.3	Понятия первый, последний (крайний слева, крайний справа, средний, следующий)	2	1	1	Выполнение тестового задания по определению положения объектов на листе бумаги
Итоговое занятие		1	0	1	Диагностическое обследование
Итого		36	17	19	

4.2 Структура и содержание программы

Программа состоит из 4 последовательных этапов, каждый из которых представляет собой самостоятельную часть в развитии пространственных представлений ребенка. Структура заданий от этапа к этапу усложняется: от наиболее простых до наиболее сложных.

Каждый этап разделен на несколько «тем», каждая из которых представляет собой работу на различных «уровнях» с обязательной соответствующей вербализацией всех представлений. Такими уровнями являются:

- уровень пространства собственного тела и на плоскости;
- уровень расположения предметов по качеству;
- уровень понятия количества;
- уровень расположения предметов по порядку (характеристики количественного и порядкового счета).

Работа начинается с уровня тела (формирование схемы тела и соматогнозис) с переходом к уровню овладения анализом пространственных взаимоотношений объектов во внешнем пространстве (в том числе рабочим пространством).

Этап 1 (16 часов)

Цель: овладение пространством собственного тела; формирование и закрепление навыков по анализу расположения объектов во внешнем пространстве и на плоскости.

На этом этапе осуществляется работа по формированию представлений о собственном лице, теле. Началом является работа непосредственно над схемой тела, а в дальнейшем продолжается на объектах, расположенных по отношению к телу с точки зрения пространства тела.

На данном этапе работа начинается перед зеркалом с анализа расположения частей лица и частей тела по параметрам:

- выше всего...;
- ниже всего...;
- выше, чем ...;
- ниже, чем....

В сопоставлении с этими представлениями в работу вводятся предлоги «перед», «за», «над», «под», «на», «в», «к», «от», «по», «около».

- что находится над ...?
- что находится под ...?

Затем идет отработка и анализ расположения объектов во внешнем пространстве через представления: «впереди», «сзади», «посередине», «вверху», «внизу», «рядом», «между», «налево», «направо», «далеко», «близко».

Так же на данном этапе формируется навык ориентировки на плоскости, т.е. в двумерном пространстве (расположение предметов в указанном направлении на столе). Особое внимание необходимо обратить на развитие ориентировки на листе бумаги. Для этого вводятся понятия: центр листа, середина листа, слева, справа, верхняя/нижняя, левая/правая стороны, левый/правый верхний угол, левый/правый нижний угол.

Итогом развития на этом этапе становится целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собой.

Этап 2 (4 часа)

Цель: формирование и закрепление навыков использования представлений о расположении предметов по качеству (длинный-короткий, высокий-низкий, широкий-узкий, длиннее, выше, одинаковый, такой же, другой...);

В рамках развивающей программы с детьми дошкольного возраста с ЗПР целесообразно осуществлять работу над закреплением представлений о цвете, геометрических фигурах и их относительных размерах (величин), сравнивать предметы по длине, ширине, высоте.

При формировании представлений о величине предметов используется дидактический материал. Основное требование к дидактическому материалу – сравниваемое свойство должно быть ярко выражено и реально характеризовать предмет. На первых занятиях предпочтительно использовать плоские предметы, постепенно расширяя их круг, чтобы сформировать у детей обобщенное представление о том, что при сравнении любых предметов разной длины они определяются как длинные-короткие, длиннее-короче; разной ширины – широкие-узкие, шире-уже и т.д.

Следует учитывать, что разный цвет позволяет выделить величину, поэтому сначала нужно предлагать для сравнения разноцветные предметы. На каждом занятии следует предоставлять детям возможность действовать с раздаточным материалом (полоски бумаги разной длины при равной ширине и, наоборот, разной ширины при равной длине; тесьма разной длины, разной ширины; лоскутки ткани разной толщины и т. п.). Действия с раздаточным материалом обеспечивают возможность всестороннего обследования предметов.

Положительный эффект дает применение таких приемов следования, как показ длины, ширины и т. д., проведение пальцем по указанной протяженности, «измерение» разведенными пальцами или руками, сравнение разных признаков величины путем приложения или наложения.

Обследование дает возможность установить направление каждой конкретной протяженности, что имеет существенное значение для их различия. Дети узнают, что при показе длины рука движется слева направо, вдоль предмета, показывая ширину, рука движется поперек предмета, высота показывается снизу-вверх или сверху вниз, а толщину показывают разведенными пальцами и степень разведения зависит от толщины предмета. Толщина округлых предметов показывается путем обхвата их. Показ обследуемого признака величины нужно повторять 2—3 раза, каждый раз несколько смещая линию движения, чтобы дети не соотнесли данный признак с какой-либо одной линией или стороной предмета.

Учитывая тот факт, что в процессе познания действия всегда должны сопровождаться словом, необходимо называть обследуемые признаки величины. Первоначально это делает психолог, а затем требует осмысленного употребления детьми слов длина, ширина, высота, толщина.

Необходимо учить детей называть размер предметов, сопоставляя и противопоставляя их друг другу: «Красная лента короче синей, а синяя длиннее красной, верхняя коробка уже нижней, а нижняя шире верхней, зеленый карандаш толще желтого, а желтый тоньше зеленого».

Большое значение придается обучению дошкольников способам сравнения: приложению и наложению. При наложении или приложении сравниваемые предметы подравнивают с одного края (лучше с левого) или ставят рядом на одну плоскость, если сравнивают по высоте.

Далее обучаем детей сравнивать три — пять предметов, менее контрастных по размеру. При этом дети овладевают сравнительной оценкой величины (длиннее, короче, еще короче, самая короткая не только в убывающей, но и в возрастающей степени при одновременном установлении взаимно обратных отношений (сначала по образцу, а затем по правилу, начиная с самого длинного предмета). Анализ образца — эффективный прием обучения сериации, так как он направлен на обследование наглядно представленных предметов и способствует формированию понятия «отношение порядка» и его свойств.

Большое значение уделяется развитию глазомера. Дети выполняют задания на поиск из четырех-пяти предметов равных по своим размерам или большего (меньшего) размера.

Потом задания усложняются, усложнение заключается в том, что указанный психологом предмет в ряду сравнивается не только с соседним, но и со всеми предшествующими ему или последующими. В результате этого ребенку становится понятным, что каждый элемент в ряду меньше (больше, чем все предыдущие, и больше (меньше, чем все последующие).

Этап 3 (8 часов)

Цель: Формирование и закрепление понятий количества -много, больше, больше всего, меньше, меньше всего, половина, один, два.

Данный этап начинается с различения множеств: «один», «много», «мало», «ничего»

Понятия «один», «много» у детей формируем следующим образом: перед ребенком лежит множество однородных предметов, например, 10 карандашей. Психолог выделяет один предмет из множества, отодвигая его в сторону, и говорит: «Один карандаш». Затем обращает внимание ребенка на оставшиеся карандаши и говорит: «Много карандашей». После этого ребенок сам выделяет один предмет из множества, показывает и называет образовавшиеся множества. Аналогичным образом проводится работа на разнородных предметах (например, 10 разных игрушек).

При формировании понятий «мало», «много» ребенку предъявляют 2 множества, резко контрастные по количеству (например, «мало» - 2-3 предмета, «много» - 10 и более предметов). Ребенок учится выделять из группы предметов несколько предметов, обладающих определенными свойствами (одним или несколькими): цвет, величина, форма, назначение.

Далее с помощью таких способов как накладывать, прикладывать, сравнение, обучаем детей устанавливать равенство из неравенства, добавляя один элемент, т.е. увеличивая, или убирая, т.е. уменьшая множество.

В рамках данного раздела также знакомим детей с образованием числа, используя способ сравнения смежных множеств. Устанавливаем равенства из неравенств (добавили еще один предмет, и их стало поровну). Таким образом, ребенок овладевает счетом, а затем осознает результат – число.

Овладение счетной деятельностью происходит за счет ознакомления детей с отношениями между смежными числами натурального ряда. В результате чего, формируется понимание основного принципа натурального ряда: у каждого числа свое место, каждое последующее число на единицу больше предыдущего и наоборот, каждое предыдущее – на единицу меньше последующего.

Перед тем как, обучать детей счету, необходимо создать ситуацию, в которой ребенок сталкивается с необходимостью умения считать. Обучаем детей счету на основе сравнения двух групп предметов по количеству. Психолог сам ведет процесс счета, а ребенок повторяет за ним итоговое число. Показывается независимость числа предметов от других признаков предметов. Сначала ребенка учим считать в пределах 5, затем – 10. Необходимо сосредоточить внимание ребенка на том, что количественный счет используется для того, чтобы определить сколько предметов и контролировать какие ребенок использует числительные, а также научить правильно ставить вопрос (сколько всего?) во время количественного счета. Детям даются упражнения (с наглядным материалом), в которых показывается, что для ответа на вопрос «сколько?» необходи-

мо использовать числительные «один, два, три т.е. количественные. При этом не важно, в каком направлении ведется счет и как предметы расположены в пространстве.

После обучения счету детей знакомим с образом цифр. Знакомство с внешним видом цифры формируем с помощью образа (С.Маршак «Веселый счет» - например, вот один иль единица очень тонкая как спица и т.д.). В том числе с цифрой «0», также с помощью образа: цифра вроде буквы «О» - это ноль иль «ничего». А затем поясняем, что отсутствие предметов также обозначаем цифрой, это – цифра «0». Также надо показать детям, что число 10 изображается с помощью двух цифр «1» и «0», психолог читает соответствующий стих.

Для закрепления материала, изложенного в третьем разделе, детям предлагаются упражнения: «назови 5 имен девочек», «назови 5 разных предметов овощей (мебели) и т.д.

Этап 4 (6 часов)

Цель: Формирование и закрепление понятия количества - порядковый счет.

Этот этап в первую очередь посвящен формированию числовых порядковых представлений. Именно на этом этапе формируется общность представлений о количественном и порядковом счете. Сначала необходимо закрепить понятие «числовой ряд» через последовательное изображение объектов в определенном направлении. После чего через последовательное изображение анализируется направление, осуществляется работа с понятиями «до», «после», «перед», «за», «слева – справа», «предыдущий», «последующий», «крайний слева», «крайний справа», «первый», «последний» и т.д.

Знакомство с порядковым счетом проводится в процессе драматизации сказки «Репка». Психолог показывает детям, что для ответа на вопрос «Какой по счету?» используются порядковые числительные: первый, второй, третий и т.д. Важно, чтобы предметы располагались линейно и указывалось направление счета.

Психолог показывает детям, в каких случаях используются количественные, а в каких порядковые числительные. Предлагаются упражнения, в которых задаем два вопроса: «Сколько всего?» и «Какой по счету?». Следим, какие числительные используют дети. В процессе коррекционной работы детей подводим к выводу, что для того, чтобы определить, сколько предметов, используют количественный счет, а чтобы определить место предмета среди других, используется порядковый счет. Кроме таких упражнений важно создавать ситуации в повседневной жизни, в которых дети видели бы отличия в использовании количественного и порядкового счета. Например, в театре уточняем, что обозначает цифра на билете: сколько всего мест или какое по счету указанное место (даются рекомендации родителям).

Виды упражнений:

- определить номер указанного предмета;
- назвать предмет по указанному номеру;

– назвать предмет по заданному направлению: «слева – справа», «предыдущий», «последующий», «крайний слева», «крайний справа», «первый», «последний», «до», «после», «перед», «за», и т.д.

Используется игра «Что изменилось?» Выясняется, на каком месте расположена игрушка, далее дается команда «глазки спят». Затем психолог меняет место расположения игрушки. После слов «глазки открыли» ребенку предлагается ответить: какой по порядку эта игрушка стояла раньше, а какой стоит сейчас.

Знания и умения, полученные на занятиях, необходимо систематически закреплять. В случае затруднений при выполнении ребенком тех или иных заданий предполагается возврат к работе над формированием пространственных представлений с опорой на задания предыдущего, уже отработанного этапа.

4.3. Оценочные материалы

Оценочным материалом по I этапу программы является методика Семаго Н.Я., Семаго М.М. «Диагностика пространственных представлений ребенка». По результатам усвоения данного этапа ребенок должен уметь показать и назвать части тела, лица; употреблять предлоги «выше – ниже», «над – под», «между» в речи относительно частей своего тела. Согласно результатам диагностики пространственных представлений (на основе альбома Н.Я.Семаго, М.М. Семаго) – это соответствует 78 баллам (максимальное значение).

В качестве оценочного материала следующих трех этапов была использована программа компьютерной обработки и тестирования «Диагностика развития понятийных форм мышления». Методика состоит из двух серий: (серия 1 - рисуночный стимульный материал – 35 заданий); серия 2 - вербальный стимульный материал – 25 заданий). Критериями оценки достижения планируемого результата являются в серии 1 (количество, расположение, пространство); в серии 2 (расположение слов, расположение букв).

В зависимости от набранной суммы баллов определяется уровень мышления старших дошкольников с ЗПР. С высоким уровнем мышления считались дети, получившие в серии 1 сумму от 34 и выше баллов; средним - считались дети, получившие 27-18 баллов; низким - 17баллов и ниже. Серия 2 от 23 и выше баллов высокий уровень, средний уровень от 15- 18 баллов, низкий уровень от 14 и ниже баллов. Диагностика проводится в начале и в конце реализации программы.

Благодаря реализации данной программы дети с серьезной задержкой психического развития способны обучаться в коррекционной школе, а с менее серьезными нарушениями способны освоить программу общеобразовательной школы.

ар	ам	ет	р	ы	ор	ма	пр	ов	ед	ен	Критерии оценивания
----	----	----	---	---	----	----	----	----	----	----	---------------------

		Серия 1				Серия 2		
		количество	расположение	пространство	Общий уровень	Расположение слов	Расположение букв	Общий уровень
Сформированность понятий	Тест «Диагностика развития понятийных форм мышления»	Высокий уровень – 34 и выше баллов Средний уровень – 18 – 27 баллов Низкий уровень 17 и ниже баллов				Высокий уровень – от 23 и выше баллов Средний уровень 15 до 18 баллов Низкий уровень – от 14 и ниже баллов		
Сформированность понятий	методика Семаго Н.Я., Семаго М.М. «Диагностика пространственных представлений ребенка».	ребенок должен уметь: показать и назвать части тела, лица; употреблять предлоги «выше – ниже», «над – под», «между» в речи относительно частей своего тела – это соответствует 78 баллам (максимальное значение).						

4.4. Условия реализации программы

Совокупность условий реализаций программы: помещение, оборудование, информационные ресурсы: аудио-, видео источники.

1. Помещение для занятий - размер помещения должен позволять поставить стулья в круг, допускать быструю перестановку мебели, содержать рабочую зону (столы и стулья), стулья должны передвигаться свободно, и их количество должно соответствовать количеству участников. Стены должны быть удобны для размещения схем, надписей в ходе занятий.

2. Техническое оснащение (компьютер, проектор);

3. Канцелярские товары (простой карандаш, цветные карандаши, листы бумаги, ластик)

4. Пособия, наглядный материал – зеркало, набор картинок с частями тела, плакат «Строение тела человека», схема для запоминания предлогов («выше-ниже», «над-под» и т.д.), цветные полоски разной длины и ширины, тематические картинки.

4.5. Социальные партнеры

- МКДОУ «Сказка» г. Вихоревка
- МКУ ДО «Дом детского творчества» г. Вихоревка.

4.6.Список литературы

1. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционно-развивающей работы психолога /Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, из-во «Аркти» М., 2001г.
2. Демонстрационный материал «Формирование пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста/ .Н.Я. Семаго из-во Аркти, М., 2006 г.
3. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста/ Семаго Н.Я. – Москва «Айрис Пресс» 2007 г.
4. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович ИД «Генезис», М., 2007 г.
5. Пространственные представления при отклоняющемся развитии/. А.В. Семенович, С.О. Умрихин М., 1998г.
6. Познавательные способности/ Л.Ф. Тихомирова, ИД «Академия развития», Ярославль,2001 г.
7. Дефектология. Словарь-справочник/ Авт. – сост. С.С. Степанов Под ред. Б.П. Пузанова – М, 2005 г.
8. Психологический словарь/ Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М, 2003. – 672 с.
9. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. Павлова Т.А. М, Школьная пресса, 2004 г. 0 64 с.
10. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников Столяр А.А.. – М.: Просвещение, 2000. – 400 с.
11. Вверх, вниз, вправо, влево!: формируем пространственное представление Воронина Т.П. – Ростов н/Д: Феникс, 2015 г.
12. Вправо-влево, вверх. Ориентируемся в пространстве. Земцова О.Н ООО «Издательская группа «Азука-Аттикус», 2014 г.
13. Альбом по развитию пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. Павлова Т.А М., 2004 г.
14. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] / Н. М. Назарова. – М.: Издательский центр Академия, 2008 г.
15. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / Под редакцией В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2005 г.
16. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006 г.
17. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия [Текст] / С. С. Степанов. – М.: Эксмо, 2005 г.

18. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст]: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – М. : Академия, 2002 г.
19. Стребелева, Е. А. Коррекционно–развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: Пособие для учителя – дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. – М.: Владос, 2008 г.
20. Ткаченко, К. С. Психология, А–Я. Словарь – справочник/ Пер. с англ. [Текст] / К. С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС. Майк Кордуэлл, 2000 г.
21. Астанов В.М. Хрестоматия: Дети с нарушениями развития. М., 1995 г.