

Министерство общего и профессионального образования Свердловской области
государственное казенное учреждение Свердловской области
"Ирбитский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи"
(ГКУ СО "Ирбитский ЦППМСП")

Рассмотрена и принята
Педагогическим советом
Протокол № 1
от "26" "августа" 2016 г.



УТВЕРЖДАЮ
Директор ГКУ СО "Ирбитский ЦППМСП"
М.В. Ильиных
от "26" "августа" 2016 г.

**АДАптированная основная образовательная
ПРОГРАММА ДОшкольного образования**

г. Ирбит
2016 г.

Оглавление

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.....	4
1.1. Пояснительная записка	4
1.2. Цель и задачи реализации программы.....	5
1.3. Принципы формирования программы.....	6
1.4. Основные направления коррекционно-развивающей работы.....	6
1.5. Особенности развития детей с особыми возможностями здоровья.....	7
1.5.1. Классификация речевых нарушений.....	7
1.5.2. Характеристика детей с расстройством аутистического спектра	14
1.5.3. Характеристика детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата (НОДА)	15
1.5.4. Характеристика детей с ЗПР	18
1.5.5. Характеристика детей с умственной отсталостью.....	21
1.6. Планируемые результаты освоения программы	23
1.6.1. Целевые ориентиры освоения программы детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	23
1.6.2. Целевые ориентиры освоения программы детьми с тяжелыми нарушениями речи (ОНР)	23
1.6.3. Целевые ориентиры освоения программы детьми с расстройством аутистического спектра	24
1.6.4. Целевые ориентиры освоения программы детьми с ДЦП.....	24
1.6.5. Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью.....	25
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	27
2.1. Анализ контингента воспитанников.....	27
2.2. Описание образовательной деятельности	27
2.3. Планирование и содержание образовательного процесса.....	29
2.3.1. Планирование работы по коррекции речевых нарушений.....	29
2.3.2. Планирование работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра	33
2.3.3. Планирование работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА)	38
2.3.4. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ДЦП.....	41
2.3.5. Планирование работы с детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью ..	46
2.3.6. Деятельность учителя-дефектолога	52
2.3.7. Деятельность педагога-психолога	55
2.4. Специфика реализации основного содержания Программы с детьми с ОВЗ.....	55
2.5. Работа с семьями детей с ОВЗ	64
2.5.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с РАС.....	64
2.5.2. Работа с семьями, имеющими ребенка с нарушениями опорно-двигательного	

аппарата.....	69
2.5.3. Взаимодействие педагогов с семьями детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	70
3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.....	71
3.1. Организация образовательной деятельности.....	71
3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.....	72
3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с различными нарушениями.....	73
3.4. Обеспеченность методическими материалами.....	74
3.4.1. Электронные образовательные ресурсы (программные продукты).....	74
3.4.2.Обеспечение образовательной деятельности учебными и учебно-методическими изданиями.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Перечень специальных образовательных программ, используемых ...	93

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Данная программа разработана в соответствии с:

- Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ
- Конвенцией о правах ребенка ООН
- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях (Постановление от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»)
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155)
- Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014)
- Устава ГКУ СО "Ирбитский ЦППМСП"

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья

- с тяжелыми нарушениями речи;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- с задержкой психического развития;
- с расстройствами аутистического спектра.

Программа направлена на создание специальных условий развития и обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

При воспитании и обучении детей с ОВЗ существует ряд проблем, обусловленных их психофизическими особенностями:

- стойкое нарушение познавательной деятельности,
- недоразвитие высших познавательных функций,
- конкретность и поверхностность мышления,
- несформированность всех операций речевой деятельности,
- нарушение словесной регуляции поведения,
- незрелость эмоционально-волевой сферы,
- несформированность произвольности и целенаправленности всех видов деятельности,
- низкая работоспособность.

Разработка коррекционной программы, учитывающей специфику воспитания и обучения детей нашего учреждения, является актуальной. Коррекционная программа рассчитана на детей с ОВЗ в возрасте от 2 месяцев до 8 лет.

Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы.

Планируемые результаты освоения программы конкретизируют требования Стан-

дарту к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, исходя из особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей и включает:

- описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях;
- описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов;
- описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей.

В содержательном разделе программы представлены:

- особенности образовательной деятельности разных видов;
- способы и направления поддержки детской инициативы;
- особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, включает приоритетные направления учреждения.

Организационный раздел содержит описание материально-технического обеспечения программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

1.2. Цель и задачи реализации программы

Цель программы:

Оказание комплексной коррекционно-психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям (законным представителям); осуществление коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи программы:

- определить особенности организации образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими образовательной программы;
- осуществлять индивидуально-ориентированную и социально-психолого-педагогическую, коррекционно-логопедическую помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных особенностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- реализовать индивидуальные образовательные маршруты;
- развивать коммуникативные компетенции форм и навыков конструктивного личностного общения со сверстниками;
- создать пространство детско-взрослого взаимодействия с учетом ведущей деятельности ребенка;
- оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам.

1.3. Принципы формирования программы

- принцип преемственности: обеспечивает связь программы коррекционной работы с другими разделами основной общеобразовательной программы;
- принцип комплексности: коррекционное воздействие охватывает весь комплекс психофизических нарушений;
- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- принцип соблюдения интересов ребёнка: определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка;
- принцип системности: обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т.е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка;
- принцип вариативности: предполагает создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и психическом развитии;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса.

1.4. Основные направления коррекционно-развивающей работы

Диагностическая работа включает:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья при освоении основной образовательной программы;
- проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом и физическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;
- определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выявление его резервных возможностей;
- изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сфер и личностных особенностей детей;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

Коррекционно-развивающая работа включает:

- реализацию комплексного индивидуально-ориентированного социально-психолого-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психофизического развития;
- выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения и воспитания в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих, коррекционно-логопедических занятий, необходимых для пре-

- преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;
- коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сфер;
- формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;
- развитие форм и навыков личностного общения, коммуникативной компетенции.

Консультативная работа включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций специалистов по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Информационно-просветительская работа предусматривает:

- информационную поддержку образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса - родителям (законным представителям), педагогическим работникам - вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение тематических выступлений, обучающих семинаров для педагогов и родителей (законных представителей) по разъяснению индивидуальных особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

1.5. Особенности развития детей с особыми возможностями здоровья

1.5.1. Классификация речевых нарушений

Дети с тяжёлыми нарушениями речи — это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Характерно для тяжёлых нарушений речи общее ее недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон речи - вследствие этого у большинства детей данной категории наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме.

Из тяжёлых нарушений речи чаще всего встречаются алалия, афазия, заикание и различного типа дизартрии.

В настоящее время в отечественной логопедии существует две основных классификации речевых нарушений: клинико-педагогическая и психолого - педагогическая. Эти классификации разработаны преимущественно по отношению к первичному нарушению речи у детей. В основе клинической классификации лежит изучение причин (этиология) и

патологических проявлений речевой недостаточности. Это нарушение голоса (дисфония, афония), нарушение темпа речи (брадилалия, тахилалия), заикание; дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, афазия, нарушение письма и чтения (дисграфия, аграфия, алексия, дислексия). В соответствии с особенностями нарушений для каждой речевой патологии разработаны приемы и методы коррекционно-логопедической работы.

В нашей стране в качестве основы комплектования специальных логоучреждений используют психолого-педагогическую классификацию.

Дефекты речи делятся на две группы: 1) фонетическое недоразвитие, фонетико-фонематическое недоразвитие, общее недоразвитие речи; 2) заикание.

Принято считать, что к группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации)¹.

1.5.1.1. Характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

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

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками.

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным (Л. Ф. Спинова).

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезий, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухо-произносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание. При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном.

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, р и л звуками л' и йот (у), с и ш звуком ф и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками т, т', д, д'.

В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук ш' вместо ш, вместо с — с', вместо ч — т' и т. п.

¹ Постановление Росстата от 03.05.2005 № 26 «Об утверждении порядка заполнения и представления формы федерального государственного статистического наблюдения № 85-К «Сведения о деятельности дошкольного образовательного учреждения»».

Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает.

Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки с и ш заменяются звуком ф;
- б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;
- в) нестабильное использование звуков в различных формах речи;
- г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации.

Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания.

При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо ткачиха). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

- а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих — звонких, свистящих — шипящих, твердых — мягких, шипящих - свистящих — аффрикат и т. п.);
- б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- в) затруднение при анализе звукового состава речи.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией — акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений

письма.

После обследования детей с фонетико-фонематическим недоразвитием необходимо:

1. сгруппировать дефектные звуки по степени участия органов артикуляции и вычленить нарушения: звуковранного онтогенеза (м, п, б, т', г, х, с') и среднего онтогенеза (ы, твердые, мягкие, л', озвончение всех согласных);
2. выделить смешиваемые звуки и звуки-субституты, встречающиеся и при нормальном речевом развитии (на определенном возрастном этапе);
3. вычленить искаженные звуки за счет неправильного уклада органов артикуляции («р» горловое и пр.);
4. вычленить звуки, имеющие постоянные субституты, из числа более простых по артикуляции.

1.5.1.2. Характеристика детей с общим недоразвитием речи

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи - это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л. С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка в известной мере зависит от состояния его речи. Системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психики.

Общая характеристика детей с первым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)

Активный словарь детей с тяжелыми нарушениями речи находится в зачаточном состоянии. Он включает звукоподражания, лепетные слова и небольшое количество общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

Звуковые комплексы непонятны окружающим (*пол — ли, дедушка — де*), часто сопровождаются жестами. Лепетная речь представляет собой набор речевых элементов, сходных со словами (*петух — уту, киска — тита*), а также совершенно непохожих на произносимое слово (*воробей — ки*).

В речи детей могут встречаться отдельные общеупотребительные слова, но они недостаточно сформированы по структуре и звуковому составу, употребляются в неточных значениях. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.

Дети с тяжелыми нарушениями речи объединяют предметы под одним названием, ориентируясь на сходство отдельных частных признаков. Например, слово *лапа* обозначает лапы животных, ноги человека, колеса машины, то есть все, с помощью чего живые и неживые предметы могут передвигаться; слово *лед* обозначает зеркало, оконное стекло, полированную крышку стола, то есть все, что имеет гладкую блестящую поверхность.

Исходя из внешнего сходства, дети с ТНР один и тот же объект в разных ситуациях называют разными словами, например, *паук — жук, таракан, пчела, оса* и т. п.

Названия действий дети часто заменяют названиями предметов (*открывать — дверь*) или наоборот (*кровать — спать*).

Небольшой словарный запас отражает непосредственно воспринимаемые детьми предметы и явления. Слова, обозначающие отвлеченные понятия, дети с ТНР не используют. Они также не используют морфологические элементы для выражения грамматических значений. У детей отмечается преобладание корневых слов, лишенных флексий, или неизменяемых звуковых комплексов. Лишь у некоторых детей можно обнаружить попытки

грамматического оформления с помощью флексий (*акой — открой*).

Пассивный словарь детей с первым уровнем речевого развития шире активного, однако, понимание речи вне ситуации ограничено.

На первый план выступает лексическое значение слов, в то время как грамматические формы детьми не учитываются. Для них характерно непонимание значений грамматических изменений слова: единственное и множественное число существительных, прошедшее время глагола, мужской и женский род прилагательного и т. д., например, дети одинаково реагируют на просьбу «Дай карандаш» и «Дай карандаши». У них отмечается смешение значений слов, имеющих сходное звучание (например, *рамка — марка, деревья — деревня*).

Фразовая речь у детей первого уровня речевого развития почти полностью отсутствует. Лишь иногда наблюдаются попытки оформления мысли в лепетное предложение: *Папа туту — папа уехал*.

Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова у детей не сформирована. Бедность словарного запаса не позволяет точно определить состояние звукопроизношения у таких детей. При этом отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов: *дверь — тедф, вефь, веть*. Произношение отдельных звуков лишено постоянной артикуляции.

Способность воспроизводить слоговые элементы слова у детей с ТНР ограничена. В их самостоятельной речи преобладают односложные и двусложные образования. В отраженной речи заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов: *кубики — ку*. Лишь некоторые дети используют единичные трех- и четырехсложные слова с достаточно постоянным составом звуков (обычно это слова, часто употребляемые в речи).

Звуковой анализ слова детям с ТНР недоступен. Они не могут выделить отдельные звуки в слове.

Общая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)

Активный словарь детей расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых прилагательных (преимущественно качественных) и наречий. В результате коррекционной логопедической работы дети начинают употреблять личные местоимения, изредка предлоги и союзы в элементарных значениях.

Пояснение слова иногда сопровождается жестом (слово *чулок* — нога и жест надевания чулка, *режет хлеб* — хлеб, ножик и жест резания). Нередко нужное слово заменяется названием сходного предмета с добавлением частицы *не* (*помидор — яблоко не*). В речи детей встречаются отдельные формы словоизменения, наблюдаются попытки изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы — по временам, но часто эти попытки оказываются неудачными.

Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве или в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени. При этом глаголы могут не согласовываться с существительными в числе и роде.

Употребление существительных в косвенных падежах носит случайный характер. Фраза, как правило, бывает аграмматичной (*играет с мячику*). Также аграмматично изменение имен существительных по числам (*две уши*). Форму прошедшего времени глагола дети нередко заменяют формой настоящего времени и наоборот (например, *Витя елку иду*).

В речи детей встречаются взаимозамены единственного и множественного числа глаголов (*кончилась чашки*), смешение глаголов прошедшего времени мужского и женского рода (например, *мама купил*).

Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи детей не употребляется.

Прилагательные используются детьми значительно реже, чем существительные и глаголы, они могут не согласовываться в предложении с другими словами (*вкусная грибы*).

Предлоги в речи детей встречаются редко, часто заменяются или опускаются (*собака живет на будке, я был елка*).

Союзами и частицами дети пользуются крайне редко.

Обнаруживаются попытки найти нужную грамматическую форму слова, но эти попытки чаще всего бывают неуспешными (например, при составлении предложения по картинке: *на...на...стала лето...лета...лето*).

Способами словообразования дети не владеют.

У детей начинает формироваться фразовая речь. Они начинают более или менее развернуто рассказывать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Однако в их речи еще очень отчетливо проявляются недостатки: незнание многих слов, неправильное произношение звуков, нарушение структуры слов, аграмматизмы.

Понимание речи детьми улучшается, расширяется их пассивный словарь. Они начинают различать некоторые грамматические формы, но это различие неустойчиво. Дети способны дифференцировать формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, особенно с ударными окончаниями. Они начинают ориентироваться не только на лексическое значение, но и на смыслоразличительные морфологические элементы. В то же время у них отсутствует понимание форм числа и рода прилагательных, значения предлогов они различают только в хорошо знакомых ситуациях.

Звукопроизношение у детей значительно нарушено. Обнаруживается их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом. В то же время отмечается более точная дифференциация звуковой стороны речи. Дети могут определять правильно и неправильно произносимые звуки. Количество неправильно произносимых звуков в детской речи достигает 16—20. Нарушенными чаще оказываются звуки [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ], [Р], [Р'], [Т], [Т'], [Д], [Д'], [Г], [Г']. Для детей характерны замены твердых согласных мягкими и наоборот. Гласные артикулируются неотчетливо.

Между изолированным воспроизведением звуков и их употреблением в речи существуют резкие расхождения. Несформированность звукопроизношения у детей ярко проявляется при произнесении слов и предложений.

Детям доступно воспроизведение слоговой структуры слов, но звуковой состав этих слов является диффузным. Они правильно передают звуковой состав односложных слов без стечения согласных (*мак*), в то же время повторить двусложные слова, состоящие из прямых слогов, во многих случаях не могут (*ваза — вая*)

Дети испытывают ярко выраженные затруднения при воспроизведении звукового состава двусложных слов, включающих обратный и прямой слог. Количество слогов в слове сохраняется, но звуковой состав слов, последовательность звуков и слогов воспроизводятся неверно: *окно — кано*. При повторении двусложных слов с закрытым и прямым слогом в речи детей обнаруживается выпадение звуков: *банка — бака*. Наибольшие затруднения вызывает у детей произнесение односложных и двусложных слов со стечением согласных. В их речи часто наблюдается пропуск нескольких звуков: *звезда — вида*.

В трехсложных словах дети наряду с искажением и пропуском звуков допускают перестановки слогов или опускают их совсем: *голова — ава, коволя*. Искажения в трехсложных словах по сравнению с двусложными более выражены. Четырех-, пятисложные слова произносятся детьми искаженно, происходит упрощение многосложной структуры: *велосипед — сипед, тапитет*. Еще более часто нарушается произнесение слов во фразовой речи. Нередко слова, которые произносились правильно либо с небольшими искажениями, во фразе теряют всякое сходство с исходным словом: *В клетке лев. — Клекивефь*.

Недостаточное усвоение звукового состава слов задерживает формирование словаря детей и овладение ими грамматическим строем, о чем свидетельствуют смешения значений слов (*грива* понимается как *грибы*, *шерсть* как *шесть*).

Общая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития (по Р. Е. Левиной)

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное

употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. При употреблении простых предлогов дети допускают большое количество ошибок и почти не используют сложные предлоги.

Отмечается незнание и неточное употребление некоторых слов детьми: слова могут заменяться другими, обозначающими сходный предмет или действие (*кресло — диван, вязать — плести*) или близкими по звуковому составу (*смола — зола*). Иногда, для того чтобы назвать предмет или действие, дети прибегают к пространственным объяснениям.

Словарный запас детей ограничен, поэтому часто отмечается неточный выбор слов. Некоторые слова оказываются недостаточно закрепленными в речи из-за их редкого употребления, поэтому при построении предложений дети стараются избегать их (*памятник — героям ставят*). Даже знакомые глаголы часто недостаточно дифференцируются детьми по значению (*поить — кормить*).

Замены слов происходят как по смысловому, так и по звуковому признаку.

Прилагательные преимущественно употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов — величину, цвет, форму, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений (*мамина сумка*).

Наречия используются редко.

Дети употребляют местоимения разных разрядов, простые предлоги (особенно для выражения пространственных отношений — *в, к, на, под* и др.). Временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются значительно реже. Редко используются предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия (*около, между, через, сквозь* и др.). Предлоги могут опускаться или заменяться. Причем один и тот же предлог при выражении различных отношений может и опускаться, и заменяться. Это указывает на неполное понимание значений даже простых предлогов. У детей третьего уровня недостаточно сформированы грамматические формы. Они допускают ошибки в падежных окончаниях, в употреблении временных и видовых форм глаголов, в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. Большое количество ошибок допускается при словоизменении, из-за чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода (*висит ореха*; замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода (*зеркало — зеркала, копыто — копыты*); склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода (*пасет стаду*); неправильные падежные окончания существительных женского рода с основой на мягкий согласный (*солит соли, нет мебели*); неправильное соотнесение существительных и местоимений (*солнце низкое, он греет плохо*); ошибочное ударение в слове (*с пола, по столу*); неразличение вида глаголов (*сели, пока не перестал дождь — вместо сидели*); ошибки в беспредложном и предложном управлении (*пьет воды, кладет дров*); неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода (*небо синяя*), реже — неправильное согласование существительных и глаголов (*мальчик рисуют*).

Словообразование у детей сформировано недостаточно. Отмечаются трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменяется словоизменением (*снег — снеги*). Редко используются суффиксальный и префиксальный способы словообразования. Причем образование слов является неправильным (*садовник — садник*).

Изменение слов затруднено звуковыми смешениями, например, к слову *город* подбирается родственное слово *голодный* (смешение [Р] - [Л]), к слову *свисток - цветы* (смешение [С] - [Ц]).

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Большие затруднения (а часто и полное неумение) отмечается у детей при распространении предложений и при построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Во

фразовой речи детей обнаруживаются отдельные аграмматизмы, часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения (*Сегодня уже весь снег растаял, как прошел месяц.*).

У большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения звуко-слоговой структуры слова, что создает значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом.

Дефекты звукопроизношения проявляются в затруднениях при различении сходных фонем. Диффузность смещений, их случайный характер отсутствуют.

Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Редко наблюдаются перестановки звуков, слогов (*колбаса — кобалса*). Подобные нарушения проявляются главным образом при воспроизведении незнакомых и сложных по звуко-слоговой структуре слов.

Понимание обиходной речи детьми в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не дифференцированность грамматических форм.

Возникают ошибки в понимании речи, связанные с недостаточным различением форм числа, рода и падежа существительных и прилагательных, временных форм глагола, оттенков значений однокоренных слов, а также тех выражений, которые отражают причинно-следственные, временные, пространственные отношения.

1.5.2. Характеристика детей с расстройством аутистического спектра

Характеристика детей с расстройством аутистического спектра базируется на выраженных в большей или меньшей степени основных специфических признаках: уход в себя, нарушение коммуникативных способностей, проявление стереотипии в поведении, различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, боязнь телесного (зрительного) контакта, характерное особое нарушение развития речи (эхолалия при ответах на вопросы, рассказ о себе в третьем лице, нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи), раннее проявление патологии психического развития.

О. С. Никольской в 1985 - 1987 годах выделены четыре основные группы раннего детского аутизма. Критериями деления избраны характер и степень нарушения взаимодействия с внешней средой — по существу, тип самого аутизма.

1 группа - дети с отрешенностью от внешней среды.

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не оборачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны. В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2 группа - дети с отвержением внешней среды

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательно контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания, удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются

аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипий: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т. д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне. У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односложно или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная «симбиотическая» связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

3 группа - дети с замещением внешней среды

Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражающиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психопатоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания. Дети 3-й группы при активной медико-психолого-педагогической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

4 группа - дети со сверх тормозимостью окружающей среды

У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают частичную одаренность. Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев - обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

1.5.3. Характеристика детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата (НОДА)

Выделяют три группы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата:

К первой относят детей, страдающих остаточными проявлениями периферических параличей и парезов, изолированными дефектами стопы или кисти, легкими проявлениями сколиоза (искривлениями позвоночника).

Ко второй группе относят детей, страдающих различными ортопедическими заболеваниями, вызванными главным образом первичными поражениями костно-мышечной системы (при сохранности двигательных механизмов центральной и периферической нервной системы), а также детей, страдающих тяжелыми формами сколиоза.

Третью (особую) группу составляют дети с последствиями полиомиелита и церебральными параличами, у которых нарушения опорно-двигательного аппарата связаны с патологией развития или повреждением моторных механизмов ЦНС.

Основную часть детей с патологией опорно-двигательного аппарата (89%) составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП). Основным симптомом ДЦП - двигательные расстройства, которые могут наблюдаться в одной конечности (монопарез или моноплегия), обеих верхних или нижних конечностях, на одной половине тела, во всех 4-х конечностях. В целом, при ДЦП наблюдается синтез двигательных, речевых, ментальных, эмоционально-волевых нарушений. Сложность общего развития детей с церебральным параличом заключается в наличии выраженных нарушений скоординированной двигательной работы.

Детский церебральный паралич (ДЦП) - это тяжелое заболевание нервной системы, которое нередко приводит к инвалидности ребенка. ДЦП возникает в результате недоразвития или повреждения мозга в раннем онтогенезе. При этом наиболее тяжело страдают «молодые» отделы мозга — большие полушария, которые регулируют произвольные движения, речь и другие корковые функции. Детский церебральный паралич проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Ведущими в клинической картине детского церебрального паралича являются двигательные нарушения, которые часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками. ДЦП не является прогрессирующим заболеванием. С возрастом и под действием лечения состояние ребенка, как правило, улучшается.

Степень тяжести двигательных нарушений варьируется в большом диапазоне, где на одном полюсе находятся грубейшие двигательные нарушения, на другом — минимальные. Психические и речевые расстройства, так же как и двигательные, имеют разную степень выраженности, и может наблюдаться целая гамма различных сочетаний. Например, при грубых двигательных нарушениях психические расстройства могут отсутствовать или быть минимальными и, наоборот, при легких двигательных нарушениях могут наблюдаться грубые психические и речевые расстройства.

Разнообразие двигательных нарушений у детей с церебральным параличом обусловлено действием ряда факторов, непосредственно связанных со спецификой самого заболевания. Важнейшими из них являются следующие:

- Нарушения мышечного тонуса.
- Ограничение или невозможность произвольных движений (парезы и параличи).
- Наличие насильственных движений.
- Для многих форм ДЦП характерны насильственные движения, которые могут проявляться в виде гиперкинезов и тремора.
- Нарушения равновесия и координации движений.
- Нарушение ощущений движений.
- Недостаточное развитие цепных установочных выпрямительных (статокинетических) рефлексов.
- Синкинезии.
- Наличие патологических тонических рефлексов.

Формы проявления ДЦП

Выделяют пять форм детского церебрального паралича: спастическая диплегия, двойная гемиплегия, гемипаретическая форма, гиперкинетическая форма, атонически-астатическая форма.

Спастическая диплегия. Спастическая диплегия — наиболее часто встречающаяся форма ДЦП. Ею страдают более 50% больных церебральным параличом.. При спастиче-

ской диплегии поражены и руки, и ноги, причем нижние конечности затронуты в большей степени, чем верхние. Степень поражения рук различна — от выраженных парезов до минимальных нарушений в виде легкой моторной неловкости и нарушений тонких дифференцированных движений пальцев рук. Тяжесть речевых, психических и двигательных расстройств варьирует в широких пределах. При раннем начале коррекционно-логопедической работы речевые расстройства наблюдаются реже, и степень их выраженности значительно меньшая. Нарушения психики обнаруживаются у большинства детей. Наиболее часто они проявляются в виде задержки психического развития, которая может компенсироваться в дошкольном или младшем школьном возрасте под воздействием занятий по коррекции нарушений познавательной деятельности. Спастическая диплегия — прогностически благоприятная форма заболевания в плане преодоления психических и речевых расстройств и менее благоприятная в отношении становления двигательных функций.

Ребенок, страдающий спастической диплегией, может научиться обслуживать себя, писать, овладеть рядом трудовых навыков. Степень социальной адаптации может достигать уровня здоровых людей при сохранном интеллекте и достаточном развитии манипулятивной функции рук.

Двойная гемиплегия. Это самая тяжелая форма ДЦП, при которой имеет место тотальное поражение мозга, прежде всего его больших полушарий. Двигательные расстройства выражены в равной степени в руках и в ногах, либо руки поражены сильнее, чем ноги. Основные клинические проявления двойной гемиплегии — преобладание ригидности мышц, усиливающейся под влиянием сохраняющихся на протяжении многих лет интенсивных тонических рефлексов. Установочные выпрямительные рефлексы совсем или почти не развиты. Произвольная моторика отсутствует или резко ограничена. Дети не сидят, не стоят, не ходят. Функция рук практически не развивается. У всех детей отмечаются грубые нарушения речи по типу анартрии, тяжелой спастико-ригидной дизартрии (речь полностью отсутствует либо больной произносит отдельные звуки, слоги или слова). Голосовые реакции скудные, часто недифференцированные. Речь может отсутствовать и в связи с тем, что у большинства детей (90%) отмечается выраженная умственная отсталость. Отсутствие мотивации к деятельности в значительной степени усугубляет тяжелые двигательные расстройства. Часто имеют место судороги (45—60%). Прогноз двигательного, психического и речевого развития неблагоприятный. Самостоятельное передвижение невозможно. Некоторые дети с трудом овладевают навыком сидения, но даже в этом случае тяжелые отклонения в психическом развитии препятствуют их социальной адаптации. В большинстве случаев дети с двойной гемиплегией необучаемы. Тяжелый двигательный дефект рук, сниженная мотивация исключают самообслуживание и простую трудовую деятельность.

Гемипаретическая форма. Эта форма характеризуется повреждением конечностей (руки и ноги) с одной стороны тела. Рука обычно поражается больше, чем нога. В зависимости от локализации поражения при этой форме могут наблюдаться различные нарушения. При поражении левого полушария часто отмечаются нарушения речи в форме моторной алалии, а также дислексия, дисграфия и нарушение функции счета. Каждое из этих расстройств может быть лишь частичным и проявляться только в трудностях освоения чтения, письма, счета. Поражение височных отделов левого полушария может сопровождаться нарушениями фонематического восприятия. При поражении правого полушария отмечается патология эмоционально-волевой сферы в виде агрессивности, инертности, эмоциональной уплощенности. Патология речи отмечается у 30—40% детей, чаще по типу спастико-паретической дизартрии или моторной алалии. Степень интеллектуальных нарушений переменна от легкой задержки психического развития до грубого интеллектуального дефекта. Причем снижение интеллекта не всегда коррелирует с тяжестью двигательных нарушений. Прогноз двигательного развития в большинстве случаев благоприятный при своевременном начале и адекватном лечении. Практически все дети ходят са-

мостоятельно. Возможность самообслуживания зависит от степени поражения руки, речевых расстройств.

Гиперкинетическая форма ДЦП. Гиперкинетическая форма ДЦП связана с поражением подкорковых отделов мозга. Причиной является билирубиновая энцефалопатия (несовместимость крови матери и плода по резус-фактору), а также кровоизлияние в область хвостатого тела, возникающее чаще в результате родовой травмы. Двигательные расстройства проявляются в виде произвольных насильственных движений — гиперкинезов. При гиперкинетической форме произвольная моторика развивается с большим трудом. Речевые нарушения наблюдаются почти у всех детей, чаще в форме гиперкинетической дизартрии. Психическое развитие нарушается меньше, чем при других формах церебрального паралича, интеллект в большинстве случаев развивается вполне удовлетворительно. Прогноз развития двигательных функций зависит от тяжести поражения нервной системы, от характера и интенсивности гиперкинезов. Большинство детей обучается самостоятельно ходить, однако произвольные движения, в особенности тонкая моторика, в значительной степени нарушены. Прогностически это вполне благоприятная форма в отношении обучения и социальной адаптации.

Атонически-астатическая форма ДЦП. При данной форме церебрального паралича имеет место поражение мозжечка, в некоторых случаях сочетающееся с поражением лобных отделов мозга. Со стороны двигательной сферы наблюдаются: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, нарушение ощущения равновесия и координации движений, тремор, гиперметрия (несоразмерность, чрезмерность движений). У большинства детей отмечаются речевые нарушения в виде задержки речевого развития, атактической дизартрии; может иметь место алалия. При атонически - астатической форме ДЦП могут быть интеллектуальные нарушения различной степени тяжести. Важную роль в структуре психического дефекта играет основная локализация поражения мозга, от которой зависит степень снижения интеллекта. При поражении только мозжечка дети мало инициативны, у многих проявляется страх падения; задержано формирование навыков чтения и письма. Если поражение мозжечка сочетается с поражением лобных отделов мозга, у детей отмечается выраженное недоразвитие познавательной деятельности, не критичность к своему дефекту, расторможенность, агрессивность.

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у остальных имеет место олигофрения. Дети без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности является задержка психического развития (церебрально-органического генеза).

1.5.4. Характеристика детей с ЗПР

Задержка психического развития (ЗПР) - это нарушение нормального темпа психического развития. Дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных поражений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности.

Задержка психического развития у ребенка означает наличие значительного отставания в развитии умственных способностей и поведенческих навыков соответственно его фактического возраста. Дети со средней задержкой развития проявляют выраженное замедление развития в течение своих дошкольных лет. Чем такие дети становятся старше, различия в общем умственном развитии и поведенческих навыках по сравнению с их сверстниками, при отсутствии правильного лечения, становятся только шире. Недостатком способности к умственному восприятию и переработке внешней информации ребенка с

задержкой развития является плохая память, несообразительность, проблемы внимания, речевые трудности и отсутствие желания обучаться.

Память. Дети с задержкой развития с трудом запоминают информацию, в особенности они испытывают трудности с кратковременной памятью, затрачивают больше времени на запоминание информации, им сложнее удерживать в памяти большие объемы информации, чем их сверстникам за это же время. Что касается долговременной памяти, то дети с задержкой развития способны к запоминанию информации и извлечению ее из памяти спустя дни и недели, так же как и их сверстники.

Нарушения речи при задержке психического развития преимущественно имеют системный характер и входят в структуру дефекта. Многим детям присущи недостатки звукопроизношения и фонематического развития, имеется ограниченный словарный запас. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Берега растут на краю поля», плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс декодирования текстов, т.е. затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества.

Грамматический строй речи отличается рядом особенностей: ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно. Незрелость внутри речевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Следует отметить, что характер речевых нарушений у детей с задержкой психического развития может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы.

Наличие в структуре дефекта при задержке психического развития недоразвития речи обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. В плане организации коррекционной работы с детьми важно учитывать и своеобразие формирования функций речи, особенно ее планирующей, регулирующей функции. При задержке психического развития отмечается слабость словесной регуляции действий. Поэтому методический подход предполагает развитие всех форм опосредования: использование реальных предметов и предметов заместителей, наглядных моделей, а также развитие словесной регуляции. В различных видах деятельности важно учить детей сопровождать речью свои действия, подводить итог выполненной работе, а на более поздних этапах - составлять инструкции для себя и для других, т.е. обучать действиям планирования. Рассматривая психологическую структуру задержки психического развития в дошкольном возрасте, можно выявить ее основные звенья: недостаточную сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов-представлений, недоразвитие знаково-символической деятельности.

Игра. Все названные особенности наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности детей с задержкой психического развития. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением одевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет в магазин, так как его привлекли

красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. В отличие от умственно отсталых дошкольников, у которых без специального обучения ролевая игра не формируется, дети с задержкой психического развития находятся на более высоком уровне, они переходят на этап сюжетно-ролевой игры. Однако, в сравнении с нормой, уровень ее развития достаточно низкий и требует коррекции.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети находятся на более низкой ступени развития, чем сверстники. Так, исследования Е.Е. Дмитриевой показали, что старшие дошкольники с задержкой психического развития не готовы к внеситуативно-личностному общению со взрослыми, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической коррекции.

Отмечаются проблемы в формировании *нравственно-этической сферы*: страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениям со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно этических нормах поведения. Скорость обучения, интенсивность овладения новыми знаниями и навыками у детей с ЗПР ниже, чем у их сверстников с развитием в пределах нормы. Часто используемым показателем в этом случае служит количество занятий, после которых ребенок способен решить ту, или иную задачу самостоятельно, без посторонней помощи.

Внимание. Способность к реагированию на важные детали предстоящей для решения задачи является характеристикой продуктивности обучения ребенка. Дети с задержкой развития имеют сложности с вниманием к основным чертам изучаемой задачи, в тоже время отвлекаясь на несущественные или вообще посторонние детали. Кроме того, дети с ЗПР, часто испытывают трудности с необходимостью удерживать внимание во время изучения задачи. Проблемы с вниманием усложняют детям возможность получения, усвоения и использования новых знаний и навыков. Эффективным воспитательным решением для детей с ЗПР должен стать систематический контроль основных признаков концентрации зрительного внимания, также как и контроль отвлекающих признаков. Применение практики поддержки длительного внимания у детей с ЗПР значительно повышает их успехи в обучении и применении новых полученных знаний и навыков.

Общая характеристика обучения. Дети с нарушениями развития, в особенности с ЗПР, часто испытывают трудности с использованием новых полученных знаний и навыков в обстановке или ситуации, отличной от той, где они получили эти навыки. Такое обобщение изученного происходит у обычных детей без усилий, дети же с задержкой развития нуждаются в закреплении полученных знаний и навыков в разных ситуациях.

Мотивация. Часть детей с задержкой развития проявляют выраженное отсутствие интереса к обучению или решению возникающих проблем. Они проявляют беспомощность, в состоянии, в котором обычный ребенок, даже имеющий негативный опыт в решении поставленной задачи, ожидает положительный результат от приложенных усилий. В попытке уменьшения негативного результата ребенок может заранее ожидать наиболее низкого эффекта от своих действий и даже не пытаться приложить больше усилий. При возникновении ситуации, требующей решения, дети с ЗПР могут быстро сдаваться и отказываться от приложения усилий, либо ожидать помощи. Часть детей с ЗПР не могут подойти к решению проблемы самостоятельно, так как не ощущают контроля над ситуацией и полагаются на помощь или принятие решения со стороны. Таким детям особенно необходима поддержка со стороны родителей и при неоднократном успешном выполнении задачи с ребенком, ему необходимо позволить выполнить ее самостоятельно, при этом, после собственного успеха, и его повторения, ребенок приобретет способность решать

проблемы, не отличаясь от остальных детей.

Поведение. Дети с задержкой развития имеют явные сложности с адаптивным поведением. Эта особенность может проявляться в самых разнообразных формах. Ограниченные способности самообслуживания и социальных навыков, так же как серьезные недостатки поведения - это характерные черты ребенка с задержкой развития. Болезненное восприятие критики, ограниченный самоконтроль, странное или неуместное поведение, так же как агрессия или даже собственное членовредительство, наблюдаются у детей с задержкой развития. Задержка психического развития, включая расстройства поведения, может сопутствовать ряду генетических заболеваний. В целом, чем сильнее степень задержки развития, тем сложнее проблемы с поведением.

Самообслуживание и повседневные навыки. Дети с задержкой развития, нуждающиеся во всесторонней поддержке, должны быть обучены базовым навыкам самообслуживания, такими как одевание, прием пищи, личной гигиене. Прямое обучение и поддержка, дополнительные подсказки, упрощенные методы необходимы для облегчения им трудностей и повышения качества их жизни. Большинство детей с незначительной задержкой развития обучаются всем базовым навыкам самообслуживания, но они испытывают необходимость в обучении их этим навыкам, для дальнейшего их независимого использования.

Социальное развитие. Обретение друзей и личных взаимоотношений может стать настоящей проблемой для многих детей с ЗПР. Ограниченные навыки процесса познания, слабое развитие речи, необычное или неуместное поведение, значительно затрудняют взаимодействие с окружающими. Обучение детей с задержкой развития социальным навыкам и межличностному общению, наравне с коррекцией проблем, вызывающих трудности социального развития, являются важнейшей задачей для их дальнейшей социально адаптированной самостоятельной жизни.

Положительные качественные признаки. Описание умственных способностей и адаптивного поведения детей с ЗПР, сфокусированы на ограничениях и недостатках, однако современная медицина имеет достаточно средств, чтобы их скорректировать и улучшить.

1.5.5. Характеристика детей с умственной отсталостью

Умственная отсталость - это выраженное, необратимое системное нарушение познавательной деятельности, которое возникает в результате диффузного органического повреждения коры головного мозга. Понятие умственной отсталости включает в себя такие формы нарушений, как олигофрения (особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций, природовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном периоде или на самых ранних этапах постнатального развития) и деменция (стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, уплощению эмоций).

Характерной особенностью дефекта при умственной отсталости является недоразвитие не только познавательной, но и других сторон психической деятельности: эмоционально - волевой сферы, речи, моторики и всей личности ребенка. Новые условные связи, особенно сложные, формируются значительно медленнее, чем у нормальных детей. Сформировавшись, они оказываются непрочными, хрупкими. Эта слабость замыкательной функции коры головного мозга, проявляющаяся в затрудненном формировании новых, особенно сложных условных связей, является важнейшей особенностью высшей нервной деятельности умственно отсталых детей. Именно этим объясняется крайне замедленный темп их обучения. При различных поражениях головного мозга возможно преимущественное ослабление одного из нервных процессов - возбуждения или торможения.

У умственно отсталых дошкольников на всех этапах процесса познания имеют место

элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - *восприятие*. Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Умственно отсталым требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т. п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Отмечается узость объема восприятия: выхватываются отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание.

Также характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем.

Мышление является главным инструментом познания. Ярко проявляются специфические черты мышления у умственно отсталых в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства. Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Основные процессы *памяти* - запоминание, сохранение и воспроизведение - у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. Слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом.

У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия - представлений, так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе.

Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в *развитии речевой деятельности*: страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи и в результате, снижена потребность в речевом общении.

У умственно отсталых детей выражены недостатки *внимания*: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона. Слабость произвольного внимания проявляется в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении *эмоционально-волевой сферы*, которая имеет ряд

особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых детей эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия). Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов.

1.6. Планируемые результаты освоения программы

1.6.1. Целевые ориентиры освоения программы детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Ребенок:

- владеет правильным, отчетливым звукопроизношением;
- умеет членить слова на слоги, слоги на звуки;
- умеет объединять слоги и звуки в слова;
- умеет определять место звука в слове, проводить слоговой и звуковой анализ слов;
- умеет выделять звук из состава слова; находить в предложении слова с заданным звуком;
- умеет различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные;
- умеет различать понятия «звук», «слог», «слово», «предложение»;
- знает основные способы словообразования;
- умеет участвовать в коллективном разговоре: задавать вопросы, отвечать на них, аргументируя ответ; умение слушать других, вникать в содержание их речи, при необходимости дополнить или исправить ответ товарища;
- умеет составлять простые и распространенные предложения, интонационно правильно проговаривать их в соответствии со знаком в конце предложения; членить предложение на слова;
- умеет связно, последовательно, логично, выразительно, грамматически правильно выражать свои мысли, пересказывать небольшие литературные произведения, составлять рассказы о предмете, по сюжетной картинке, по набору картинок с последовательно развивающимся действием.
- умеет пользоваться основными способами словообразования.

1.6.2. Целевые ориентиры освоения программы детьми с тяжелыми нарушениями речи (ОНР)

Ребенок:

- обладает сформированной мотивацией к школьному обучению;
- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- употребляет слова, обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением, многозначные;
- умеет подбирать слова с противоположным и сходным значением;
- умеет осмысливать образные выражения и объяснять смысл поговорок (при необходимости прибегает к помощи взрослого);
- правильно употребляет грамматические формы слова; продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели;
- умеет подбирать однокоренные слова, образовывать сложные слова;

- умеет строить простые распространенные предложения- предложения с однородными членами; простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- умеет составлять творческие рассказы;
- осуществляет слуховую и слухо-произносительную дифференциацию звуков по всем дифференциальным признакам;
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- владеет понятиями «слово» и «слог», «предложение»;
- осознает слоговое строение слова, осуществляет слоговой анализ и синтез слов (двухсложных с открытыми, закрытыми слогами, трехсложных с открытыми слогами, односложных);
- умеет составлять графические схемы слогов, слов, предложений;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом);
- воспроизводит слова различной звуко-слоговой структуры (изолированно и в условиях контекста).

1.6.3. Целевые ориентиры освоения программы детьми с расстройством аутистического спектра

Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способностей ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое применение, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований.

У детей с РАС:

- развита познавательная активность;
- обеспечена психологическая готовность детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка;
- скорректированы негативные проявления поведения, которые мешают успешному коммуникативному взаимодействию педагога и ребенка;
- сформировано умение обслуживать себя, выполнять поручения и несложные виды труда, общаться с другими людьми.

1.6.4. Целевые ориентиры освоения программы детьми с ДЦП

У детей с ДЦП:

- развита познавательная деятельность;
- сформированы различные формы общения и взаимодействия со взрослым;
- активизирована сенсорная активность (зрительное, слуховое, тактильно-кинестетическое восприятие);
- сформированы начальные пространственные представления;
- сформированы познавательная активность и мотивация к деятельности;
- сформированы манипулятивные и предметные действия;

- развиты голосовые реакции и речевая активность;
- развиты мелкая и общая моторика (функциональные возможности кистей и пальцев рук).

1.6.5. Целевые ориентиры освоения программы детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью

1-2 этап обучения

Речевое развитие

- проявляет речевую активность, способность взаимодействовать с окружающими, желание общаться с помощью слова и жеста;
- понимает названия предметов, действий, встречающихся в повседневной речи;
- понимает и выполняет элементарные словесные инструкции.
- воспроизводит звуко-слоговую структуру двухсложных слов, состоящих из открытых, закрытых слогов, с ударением на гласном звуке.

Социально-коммуникативное развитие

- выполняет отдельные ролевые действия, носящие условный характер; участвует в разыгрывании сюжета: цепочки двух-трех действий (воображаемую ситуацию удерживает взрослый);
- проявляет интерес к действиям других детей, может им подражать;
- ориентируется на просьбы и требования взрослого (убрать игрушки, помочь сверстнику, поделиться игрушками и т.п.);
- может заниматься, не отвлекаясь в течение пяти-десяти минут.

Познавательное развитие

- составляет схематическое изображение из двух-трех частей;
- создает предметные конструкции из двух-четырех деталей;
- показывает по словесной инструкции и может назвать два-четыре основных цвета и две-три формы;
- выбирает из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»);
- выполняет постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым;
- воспринимает и запоминает инструкцию из трех-четырех слов;
- усваивает элементарные сведения о мире людей и рукотворных материалах;
- знает реальные явления и их изображения: контрастные времена года (лето и зима) и части суток (день и ночь);
- обладает когнитивными предпосылками различных видов деятельности.

Художественно-эстетическое развитие

- эмоционально положительно относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;
- знает используемые в изобразительной деятельности предметы и материалы (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски, мел, пластилин, глина и др.) и их свойства;
- с помощью взрослого и самостоятельно выполняет музыкально-ритмические движения и действия на шумовых музыкальных инструментах.

3-4 этап обучения

Речевое развитие

- обладает мотивацией к школьному обучению;

- усваивает значения новых слов на основе углубленных знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- составляет различные виды описательных рассказов, текстов (с помощью взрослого);
- владеет простыми формами фонематического анализа, способен осуществлять сложные формы фонематического анализа (с постепенным переводом речевых умений во внутренний план), осуществляет операции фонематического синтеза;
- знает печатные буквы (без употребления алфавитных названий), умеет их воспроизводить;
- правильно произносит звуки (в соответствии с онтогенезом).

Социально-коммуникативное развитие

- владеет основными видами продуктивной деятельности, проявляет самостоятельность в разных видах деятельности: в игре, общении, конструировании и др.;
- участвует в коллективном создании замысла в игре и на занятиях;
- пытается регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, проявляет кооперативные умения в процессе игры, соблюдая отношения партнерства, взаимопомощи, взаимной поддержки.

Познавательное развитие

- обладает сформированными представлениями о форме, величине, пространственных отношениях элементов конструкции, умеет отражать их в речи;
- использует в процессе продуктивной деятельности все виды словесной регуляции: словесного отчета, словесного сопровождения и словесного планирования деятельности;
- воссоздает целостный образ объекта из разрезных предметных и сюжетных картинок, сборно-разборных игрушек, иллюстрированных кубиков и пазлов;
- моделирует различные действия, направленные на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности с помощью пантомимических, знаково-символических графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей;
- владеет элементарными математическими представлениями: количество в пределах десяти, знает цифры 0, 1-9 в правильном и зеркальном (перевернутом) изображении, среди наложенных друг на друга изображений, соотносит их с количеством предметов; решает простые арифметические задачи устно, используя при необходимости в качестве счетного материала символические изображения (палочки, геометрические фигуры);

Художественно-эстетическое развитие

- стремится к использованию различных средств и материалов в процессе изобразительной деятельности (краски, карандаши, волоконные карандаши, восковые мелки, пастель, фломастеры, цветной мел для рисования, пластилин, цветное и обычное тесто для лепки, различные виды бумаги, ткани для аппликации и т. д.); владеет разными способами вырезания (из бумаги, сложенной гармошкой, сложенной вдвое и т.п.);
- эмоционально откликается на воздействие художественного образа, понимает содержание произведений и выражает свои чувства и эмоции с помощью творческих рассказов;
- воспринимает музыку, художественную литературу, фольклор;
- сопереживает персонажам художественных произведений.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

2.1. Анализ контингента воспитанников

Специалистами Учреждения оказываются услуги детям со следующими видами нарушений:

- Нарушения опорно-двигательного аппарата
- Заболевания нервной системы: детский церебральный паралич.
- Тяжелые нарушения речи (моторная, сенсорная алалия, ОНР I-II уровня, тяжёлые формы дизартрии, заикание).
- Расстройство аутистического спектра.
- Интеллектуальные нарушения.
- Сложная структура дефекта.

2.2. Описание образовательной деятельности

Обеспечение коррекционного образовательного процесса в Учреждении осуществляется педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом.

Использование коррекционных программ позволяет обеспечивать максимальное развитие психологических возможностей и личностного потенциала дошкольников.

В рамках основной образовательной программы дошкольного образования реализуется Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, объем которой рассчитывается с учетом возраста воспитанников, основными направлениями их развития, спецификой получения дошкольного образования данным ребенком, заключением ПМПК. Программа реализуется в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной и др.) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/ или психическом развитии детей; взаимодействие с семьями детей.

Задачами коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ являются:

- развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств;
- формирование предпосылок учебной деятельности;
- сохранение и укрепление здоровья;
- коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- создание современной развивающей предметно-пространственной среды;
- формирование у детей общей культуры.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и заключением психолого-медико-педагогической комиссии.

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования разработана для детей с ОВЗ с нарушениями опорно-двигательного аппарата, речи, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, интеллектуальными нарушениями.

Зачисление ребенка на занятия осуществляется на основе заявлений родителей (законных представителей) и заключения ПМПК.

В течение двух недель с момента начала посещения занятий осуществляется педагогическая и психологическая диагностика ребенка с ОВЗ. Результаты проведенного обследования развития ребенка используются для разработки адаптированной образовательной программы, выстраиваемой на базе основной общеобразовательной программы с учетом адаптированной основной общеобразовательной программы путем применения адекватных способов индивидуализации и создания специальных условий её реализации в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потреб-

ностями ребенка с ОВЗ.

В адаптированной образовательной программе определяется специфическое для ребенка с ОВЗ соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства. Адаптированная образовательная программа обсуждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребенка. В её структуру, в зависимости от психофизического развития и возможностей ребенка, структуры и тяжести недостатков, интегрируются необходимые модули коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению занятий с детьми с ОВЗ и т. д.

Реализация адаптированной образовательной программы ребенка с ОВЗ строится с учетом:

- особенностей и содержания взаимодействия с родителями (законными представителями) на каждом этапе включения;
- особенностей и содержания взаимодействия между сотрудниками Учреждения;
- вариативности и технологий выбора форм и методов подготовки ребенка с ОВЗ к включению;
- критериев готовности ребенка с ОВЗ к продвижению по этапам получения образования;
- создания условий для максимального развития и эффективной адаптации ребенка к обучению.

Каждый специалист, осуществляющий сопровождение, разрабатывает в рамках адаптированной образовательной программы индивидуальную программу сопровождения.

Координация реализации программ сопровождения осуществляется на заседаниях психолого-медико-педагогического консилиума Центра с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

Целью сопровождения является обеспечение доступности качественного образования для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, индивидуализация образовательного процесса, которая предполагает:

- защиту прав личности ребёнка, обеспечение его психологической и физической безопасности, педагогическую поддержку и содействие в проблемных ситуациях;
- квалифицированную комплексную диагностику возможностей и способностей ребёнка, начиная с раннего возраста;
- участие специалистов сопровождения в психолого-педагогической экспертизе профессиональной деятельности педагогов образовательных учреждений, образовательных программ и проектов;
- психологическую помощь родителям и детям, имеющим ограниченные возможности здоровья.
- сопровождение специалистами Учреждения осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС, основной общеобразовательной программой дошкольного образования и рекомендациями ПМПК.

Результативность проводимой коррекционно-развивающей работы определяется диагностическим обследованием ребенка, обсуждается специалистами консилиума Учреждения, по итогам которого:

- дети, достигшие положительных результатов, завершают занятия;
- дети, достигшие положительных результатов, получают письменные рекомендации для специалистов образовательных организаций, в которых они продолжают обучение;
- дети, нуждающиеся в дальнейшей работе, продолжают занятия.

2.3. Планирование и содержание образовательного процесса

Адаптированная программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных и психолого-педагогических особенностей развития. Объем образовательной нагрузки не превышает нагрузку, максимально допустимую санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами.

Основой планирования коррекционной работы является концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольников и согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач обеспечивается благодаря комплексному подходу и тесной взаимосвязи работы специалистов педагогического и медицинского профилей.

2.3.1. Планирование работы по коррекции речевых нарушений

Образовательная деятельность проводится в форме индивидуальной работы. Продолжительность индивидуальной работы зависит от речевого диагноза, возраста, индивидуальных и психофизических особенностей развития ребёнка. Периодичность индивидуальных занятий определяется тяжестью речевого развития.

2.3.1.1. Коррекция и развитие речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, дизартрия)

Коррекция и развития речевых функций детей с нарушением речи (ФН, ФФН, дизартрия) достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи, фонематического недоразвития (старшая и подготовительная к школе группы) и формирование навыков звукового анализа (подготовительная к школе группа).

Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием должны усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который в последующем необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе. Логопедическая работа включает формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа и синтеза слова. Коррекционное обучение предусматривает также определенный круг знаний об окружающем и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

На материале правильного произношения звуков осуществляется:

- развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- воспитание у детей умения правильно составлять простые распространенные и сложные предложения, употреблять разные конструкции предложений в связной речи;
- развитие связной речи, работа над рассказом, пересказом с постановкой какой-либо

- коррекционной задачи;
- развитие словаря детей путем привлечения внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;
- развитие произвольного внимания и памяти.

Осуществляя коррекционное обучение детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, учитель-логопед учитывает закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме, которые складываются путем постепенно вырабатывающейся дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков.

Содержание программы занятий определено с учетом общих дидактических принципов, которые для детей с речевыми нарушениями приобретают особую значимость:

- от простого к сложному,
- систематичность;
- доступность материала;
- повторяемость материала.

Программа предусматривает использование в работе практических, наглядных, словесных методов и приемов, а также использование ИКТ.

Методы и приемы коррекционной работы направлены на совершенствование устной речи, предупреждение и коррекцию дисграфии и дислексии, развитие психических процессов.

2.3.1.2. Особенности коррекции и развития речевых функций детей с тяжелым нарушением речи, в том числе с ОНР разными специалистами

Все коррекционно-развивающие индивидуальные носят игровой характер, насыщены разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, педагога-психолога, родителей дошкольников. Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда.

В работе по образовательной области «Познавательное развитие» участвуют педагог-психолог, учитель-логопед. При этом педагог-психолог руководит работой по сенсорному развитию, развитию высших психических функций, становлению сознания, развитию воображения и творческой активности, совершенствованию эмоционально-волевой сферы. Учитель-логопед работает над развитием любознательности и познавательной мотивации, формированием познавательных действий, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Основными специалистами в области «Социально-коммуникативное развитие» выступают педагог-психолог и учитель-логопед при условии, что остальные специалисты и родители дошкольников подключаются к их работе.

В образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» принимает участие учитель-логопед, берущий на себя часть работы по подготовке занятий логопедической ритмикой.

Работу в образовательной области «Физическое развитие» осуществляют все специалисты при обязательном подключении родителей дошкольников.

Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между образовательными областями, интеграцией усилий специалистов и родителей до-

школьников.

Основой перспективного и календарного планирования коррекционно-развивающей работы в соответствии с программой является комплексно-тематический подход, обеспечивающий концентрированное изучение материала: ежедневное многократное повторение, что позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ОНР, согласуется с задачами всестороннего развития детей, отражает преемственность в организации коррекционно-развивающей работы во всех возрастных группах, обеспечивает интеграцию усилий всех специалистов, которые работают на протяжении недели или двух недель в рамках общей лексической темы.

Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционного обучения, индивидуальных, речевых и психических возможностей детей, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие его мыслительной деятельности и умственной активности.

Специфика логопедических приемов (наглядных, игровых, работа с картинками, предметами) и методов заключается в особой подаче и форме коррекционных заданий, цель которых активизировать речевую и умственную деятельность ребенка.

Учитывая психологические и возрастные особенности детей, при подаче материала наряду с учебной, активно применяется *игровая форма*: задания адресуются игрушкам («кукольный театр»), ребенок помогает сказочному герою выполнить задание. Особое место в педагогическом коррекционном процессе занимает *дидактическая игра*, т. к. она имеет большое познавательное значение, развивает внимание (в том числе к речи), наблюдательность, память, сообразительность.

Образовательная область «Речевое развитие» выдвинута в коррекционно-развивающей работе на первый план, так как овладение родным языком является одним из основных элементов формирования личности. Образовательные области «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» тесно связаны с образовательной областью «Речевое развитие» и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического, физического и нравственного развития, и, следовательно, решают задачу всестороннего гармоничного развития личности каждого ребенка.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, организуется *по трем ступеням*, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушений речи у детей.

На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена, прежде всего, совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ОНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функции речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

Вторая ступень посвящена работе с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психо-речевом развитии, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

На третьей ступени целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ОНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.

От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа предусматривает повышение уровня сложности и самостоятельности детей в использовании ими усвоенных навыков и умений.

Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладевать средствами и способами получения элементарных знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками с ОНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ТНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

Для работы с неговорящими детьми, имеющими тяжелую умственную отсталость, разработана «Программа работы с детьми с умственной отсталостью, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР)» (авт.-сост. учитель-логопед Ирбитского ЦППМСП Макарова С.А.).

Программа составлена на основе специальной коррекционно-развивающей программы Пинегиной С.П., Плаксиной Л.Н «Формирование устной речи у детей с тяжёлой умственной отсталостью на индивидуальных коррекционно-логопедических занятиях» (Екатеринбург, 2004г.)

Для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) используются программы, одобренные ФИРО:

- Нищева Н. В. *Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.- Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО.- СПб.: Детство-Пресс, 2015.- 199с.- http://www.firo.ru/?page_id=11684*

Программа рассчитана на занятия с детьми 3-6 лет, создана для детей с первым, вторым, третьим, четвертым уровнями речевого развития при общем недоразвитии речи.

Объем учебного материала рассчитан в соответствии с возрастными физиологическими нормативами, что позволяет избежать переутомления и дезадаптации дошкольников. Для каждой возрастной группы предложено оптимальное сочетание самостоятельной, индивидуальной и совместной деятельности.

Основной формой работы во всех пяти образовательных областях Программы является игровая деятельность, основная форма деятельности дошкольников. Конспекты игровых коррекционно-развивающих занятий приведены в сборниках, входящих в методический комплект Программы.

- *Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с. - http://www.firo.ru/?page_id=11684*

Программа представляет собой примерную адаптированную основную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи от 3 до 7-8 лет. Программа адресована педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций, учителям-логопедам, педагогам-психологам, другим специалистам. Она может быть использована для оказания консультативной помощи родителям, воспитывающим детей с недоразвитием речи. Кроме того, возможно применение материалов программы при разработке образовательной программы для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

При планировании коррекционно-логопедической работы для детей с ОНР по программе средней, старшей и подготовительной групп используется «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.

В программе дается характеристика детей с 1-4 уровнем речевого развития, представлена организация коррекционно-развивающей работы с детьми различного уровня речевого развития. Описана работа по развитию речи в повседневной деятельности, в процессе формирования элементарных математических представлений, на занятиях по конструированию и изобразительной деятельности, физической культуры, в связи с усвоением навыков самообслуживания и трудовой деятельности, с экологическим воспитанием. Имеется годовой учебный план логопедической работы с детьми 1,2,3,4 уровня речевого развития на год с детьми I уровня, определены целевые показатели речевого развития детей.

2.3.1.3. Особенности коррекционной работы с заикающимися детьми

Заикание является одним из распространенных и вместе с тем сложных речевых диагнозов и влечет за собой нарушение коммуникативной функции речи. Для таких детей разработаны:

- «Программа работы по коррекции заикания у детей дошкольного возраста», авт.-сост. Макарова С.А., учитель-логопед. Целью программы является создание дифференцированного метода логопедического воздействия в системе коррекционной помощи обучающимся, имеющим тяжелое нарушение речи (заикание).
- Программа «Система коррекционной работы с заикающимися дошкольниками», составитель: Макарова С.А., учитель-логопед. Представляет собой поэтапное планирование занятий по развитию самостоятельной речи дошкольника с заиканием:
 - ✓ Первый этап. Режим ограничения речи, шепотная речь.
 - ✓ Второй этап. Сопряженно-отраженная речь
 - ✓ Третий этап. Ответно-вопросная речь
 - ✓ Четвёртый этап. Самостоятельная речь

При работе с заикающимися дошкольниками используются:

- Программа логопедической работы с заикающимися детьми / Т.Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной // *Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи* / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008
- Ястребова А.В. *Коррекция заикания детей младшего школьного возраста.*- М.: АРКТИ, 2000
- *Устранение заикания у дошкольников в игре: Кн. для логопеда* / И.Г. Выгодская, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенская. – М.: Просвещение, 1984

2.3.2. Планирование работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра

Для работы с детьми с РАС разработана коррекционно-развивающая программа занятий учителя-логопеда, учителя-дефектолога «Развитие экспрессивной и импрессивной речи у детей с ранним детским аутизмом I и II группы (по классификации О. С. Никольской)», автор-составитель Макарова С.А., учитель-логопед, учитель – дефектолог Ирибитского ЦППМСП.

Программа разработана на основе авторской методики Нуриевой Л. Г. «Развитие

речи у аутичных детей», позволяющей развивать как экспрессивную, так и импрессивную речь у детей с ранним детским аутизмом I и II группы.

Особенности организации работы с детьми с РАС в возрасте 2,5-3 лет см.:

Нуриева Л. Г. Организация занятий с детьми в возрасте 2,5 - 3 лет: глава 8 // Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки.— М.: Теревинф, 2003.- с. 50-59

Для планирования коррекционно-развивающих занятий специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога) разработан «Путеводитель по информационно-методическим ресурсам по вопросам развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра», авт.-сост. Фомичева С.В.¹, который по мере появления новых информационно-методических разработок постоянно пополняется.

Путеводитель состоит из 3 частей:

Часть 1. Статьи из периодических изданий

Часть 2. Методические пособия МГППУ (рекомендованные для использования в работе Министерством общего и профессионального образования Свердловской области (письмо от 18.01.2017 №02-01-82/334), НГПУ

Часть 3. Ресурсы сети Интернет

Для планирования занятий по формированию навыков речевой коммуникации детей с РАС педагогом-психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом используется:

Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие / А.В. Хаустов – М.: ЦПМССДиП, 2010.-

[http://autism-frc.ru/system/articles/files/000/000/138/original/Формирование_навыков_речевой_коммуникации_11_...\(Учебно-методич._пособие\).pdf?1473330631](http://autism-frc.ru/system/articles/files/000/000/138/original/Формирование_навыков_речевой_коммуникации_11_...(Учебно-методич._пособие).pdf?1473330631)

В пособии описана авторская методика формирования навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Раскрываются общие принципы, условия, алгоритм и организационные формы коррекционной работы. Представлена программа формирования коммуникативных навыков, описаны методы, приемы и способы их формирования.

Описана процедура оценки коммуникативных навыков у детей с аутистическими нарушениями, определения целей обучения. Представлена методика оценки результативности формирования коммуникативных навыков.

Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях: мет. рек. / Научн. рук.: Семенович М.Л.; Авт. кол.: Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Медведовская Т.А. и др.; Под общей ред. Манелис Н.Г.- М.: МГППУ

В методических рекомендациях представлен анализ проблем, возникающих в ДОУ при создании специальных образовательных условий для детей с РАС. Даны рекомендации для сотрудников ДОУ, работающих с детьми, имеющих РАС по следующим темам:

¹ «Путеводитель по информационно-методическим ресурсам по вопросам развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра», авт.-сост. Фомичева С.В.-

<http://detiirbita.ru/biblioteka/metodicheskaya-kopilka/organizaciya-raboty-s-detmi-s-ras/>

- как определить, что у ребенка высокий риск наличия нарушений аутистического спектра;
- что делать, если результаты указывают на высокий риск наличия аутистического расстройства;
- как оценить готовность ребенка к посещению группы;
- нарушения речи при РАС;
- нарушения поведения и способы их преодоления;
- организация среды в ДОУ;
- особенности организации режима дня в ДОУ для детей с РАС;
- взаимодействие с родителями.

Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра для педагогических работников образовательных организаций / Методическое пособие / Манелис Н.Г. и др.; под общ. ред. Хаустова А.В. - М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016

Начальное образование обучающегося с РАС может считаться качественным и удовлетворять требованиям ФГОС только при условии, если ребенок не только осваивает адаптированную основную образовательную программу, но и развивается в области формирования жизненных компетенций. В данном методическом пособии специалисты Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ делятся практическим опытом работы по формированию жизненных компетенций у детей с РАС.

Особенности образовательной деятельности с детьми, имеющими РАС

Организовывая коррекционно-развивающую работу с детьми с РАС необходимо учитывать, что эффективность проводимой работы во многом зависит от создания особых условий, в которых реально можно было бы сочетать психологическую, педагогическую, медицинскую и другие виды помощи, когда имеется возможность проследить динамику развития каждого воспитанника с расстройством аутистического спектра. Основные направления коррекционной работы:

- Осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на реконструкцию психического развития ребенка, его социальную адаптацию и возможно более полную интеграцию в общество.
- Разработка и реализация индивидуальных программ воспитания и обучения детей.
- Реабилитационная работа с семьей, обучение родителей и других членов семьи методам взаимодействия с детьми.

Образовательная деятельность с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра, имеет определенную направленность:

- создание условий для коррекционной и психотерапевтической работы для повышения уровня социальной адаптации ребенка посредством индивидуализации образовательного процесса;
- развитие эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Виды услуг:

- оздоровительные: логоритмика, логомассаж;
- коррекционные: сенсорные игры, игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, арттерапия, АВА-технология.

Психолого-педагогическая коррекция:

- постепенное формирование взаимодействия с педагогом,
- коррекция недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи, мышления,
- психотерапия членов семьи.

Особые условия: возможность присутствия родителей, постоянный педагог, четкое расписание НОД¹, не меняющийся интерьер, наличие мест для уединения.

Индивидуальные занятия педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель - логопед проводят в оснащенных отдельных кабинетах, используя специальное оборудование, в том числе сенсорное.

Специалисты, осуществляющие сопровождения ребенка реализуют профессиональные функции:

- диагностическую (определяют причину трудностей с помощью комплексной диагностики);
- проектную (разрабатывают индивидуальный маршрут сопровождения);
- сопровождающую (реализуют индивидуальный маршрут сопровождения);
- аналитическую (анализируют результаты реализации образовательного маршрута).

Коррекционно-развивающее направление предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития. Коррекционно-развивающее направление реализуется через взаимодействие в работе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и других специалистов учреждения.

Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю-дефектологу и педагогу-психологу. Педагоги должны обеспечить субъективное переживание ребенком успеха на фоне определенных усилий, искать и использовать любой повод, чтобы отметить даже незначительное продвижение ребенка.

С учетом индивидуальных особенностей ребенка учитель-дефектолог проводит занятия:

- Ознакомление с окружающим и развитие речи.
- Развитие элементарных количественных представлений.
- Развитие речи и коммуникативных способностей.
- Социальное развитие и ознакомление с окружающим.
- Подготовка к обучению грамоте.

Индивидуальные занятия с учителем-дефектологом проходят не менее 3 раз в неделю и длятся 15 - 20 минут в зависимости от возраста и состояния здоровья ребёнка.

Эффективность работы зависит от совместных усилий учителя-дефектолога и родителей.

Задачи учителя-дефектолога:

- Проведение диагностики (уровень сформированности психических процессов, особенности познавательной деятельности, определяет уровень сформированности представлений о себе и окружающем мире, элементарных математических представлений).
- Составление индивидуальных планов развития, планов специально-организованных занятий.

¹ Осуществление непосредственно-образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребёнка, представленными в 5 образовательных областях, реализующих содержание Программы

- Проведение индивидуальных занятий (в первой половине дня).
- Консультирование педагогических работников и родителей о применении специальных методов и технологий коррекционно-развивающей работы.
- Ознакомление родителей с результатами диагностики, с планом индивидуального развития.
- Организация коррекционно-развивающего пространства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.
- Организация и визуализация времени. Широко используются различного вида расписания, инструкции, календари, часы.
- Структурирование всех видов деятельности. Основное направление работы здесь - это формирование у детей в дошкольном возрасте продуктивной деятельности и навыков взаимодействия и формирование стереотипа учебного поведения в школьном возрасте.
- Преодоление неравномерности в развитии. Данная задача решается посредством использования специальных методик и программ, а также применением специальных и специфических методов, способов и приемов обучения (например, альтернативная и облегченная коммуникация, глобальное чтение).
- Организация режима коммуникативного общения. Особое внимание должно уделяться работе над расширением словарного запаса и развитием понятийной стороны речи. Если у ребенка при выполнении задания возникают большие трудности, рекомендуется использовать визуальную поддержку (фотографии, пиктограммы).
- Развитие психических процессов, формирование элементарных математических представлений, расширение представлений об окружающем мире, обогащение словарного запаса, обеспечение сенсорного развития, развития мелкой моторики.

Задачи педагога-психолога:

- формирование границ взаимодействия (научить детей чувствовать границы взаимодействия и соблюдать определенную дистантность в коммуникациях);
- помощь в организации обучения (в ситуации отсутствия тьюторского сопровождения);
- формирование коммуникативных навыков в стереотипных ситуациях и их гибкое изменение;
- индивидуальная работа с ребенком, направленная на формирование представлений о себе и других (формирование модели психического);
- формирование функций контроля;
- работа с семьей и координация ее взаимодействия со специалистами.

Задачи учителя-логопеда:

- Работа над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами, неотрывно связанная с пониманием речи.
- Специально организованная работа над пониманием сложно организованной устной речи и над пониманием прочитанного материала.
- Формирование у ребенка коммуникативной стороны речи, умения работать в режиме диалога, отвечать на поставленные вопросы по существу, развитие у ребенка умения поддерживать диалог и даже инициировать его.
- Коррекция звуко-произносительной стороны речи.

Деятельность тьютора:

- Организация учебного поведения.
- Формировании у детей стереотипов социального поведения.
- Помощь во время занятия.

- Развитие способности ребенка с РАС адекватно оценивать смысл происходящего, и организация поведения в соответствии с этим смыслом.

Коррекционная работа осуществляется поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РАС. Длительность каждого этапа для каждого воспитанника определяется индивидуально в зависимости от его особенностей и скорости накопления адаптивных возможностей. Оценка состояния ребенка с расстройством аутистического спектра, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами. Такая оценка служит основой для разработки индивидуального маршрута коррекционной помощи. Индивидуальная образовательная программа для каждого ребенка разрабатывается на короткий срок (на 3 месяца). Создание такой программы оправдано тогда, когда в ее разработке принимают участие все педагоги и специалисты группы для детей с РАС. Работа специалистов во многом переплетается, они дополняют друг друга, но не заменяют.

Блок воспитательных задач направлен на решение вопросов социализации, повышения самостоятельности и автономии ребенка и его семьи, на становление нравственных ориентиров в деятельности и поведении дошкольника, а также воспитание у него положительных качеств.

Коррекционный блок задач направлен на формирование способов усвоения умственно отсталым дошкольником социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; на преодоление и предупреждение у детей вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Блок образовательных задач направлен на формирование у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей является подготовка детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Все перечисленные задачи решаются специалистами Центра и родителями (законными представителями).

2.3.3. Планирование работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА)

При определении специфики коррекционно-педагогического процесса учитывается не только характер заболевания, но и возраст детей.

Планирование и определение задач для индивидуальной коррекции осуществляется после комплексной диагностики с участием разных специалистов: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога.

Планирование работы осуществляется с учетом выявленных в процессе обследования особенностей познавательной деятельности детей. Занятия проводятся индивидуально, во время занятий решается ряд педагогических задач, позволяющих сформировать коммуникативные, бытовые, когнитивные умения и навыки, необходимые для первичной адаптации в обществе и продолжения образования ребенка с ДЦП.

При планировании работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата используются:

- Низамутдинова А. П. *Коррекционно-развивающая программа "Тропинка к себе" для детей дошкольного возраста 4–5 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата.* - <http://festival.1september.ru/articles/411564/>
- Проект АООП дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и

дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.-
<http://ardi-ur.ru/lerning/>

Основными направлениями коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими НОДА, в дошкольном возрасте являются:

- Развитие игровой деятельности.
- Развитие речевого общения с окружающими.
- Расширение запаса знаний и представлений об окружающем.
- Развитие сенсорных функций.
- Формирование пространственных и временных представлений, коррекция их нарушений.
- Развитие кинестетического восприятия и стереогноза.
- Развитие внимания, памяти, мышления (наглядно-образной и элементов абстрактно-логического).
- Формирование математических представлений.
- Развитие ручной умелости и подготовка руки к овладению письмом.
- Воспитание навыков самообслуживания и гигиены.

Значительное место в коррекционно-педагогической работе при ДЦП отводится логопедической коррекции. Ее основная цель - развитие вербальных средств общения, совершенствование произносительной стороны речи, ее разборчивости.

Вся работа с дошкольниками должна быть построена таким образом, чтобы ребенок не воспринимал себя больным, инвалидом, особым ребенком, а ощущал себя полноправным членом общества. Развитие психических и моторных функций нужно проводить ненавязчиво в тех видах деятельности, которые, собственно, и составляют обычную жизнь ребенка. Необходимо создавать условия для того, чтобы ребенок произвольно тренировался, а сам процесс тренировки и его результат приносили бы ему удовлетворение.

Целью этих занятий является максимальное развитие познавательных способностей детей. При этом решаются следующие задачи:

- развитие сохранных сторон познавательной деятельности;
- коррекция отклонений в психическом развитии;
- формирование компенсаторных способов познания окружающей действительности;
- формирование предпосылок к усвоению ребенком материала занятий, проводимых педагогами и закрепление этого материала;
- формирование предпосылок учебной деятельности.

Основные направления в развитии познавательной деятельности на занятиях: развитие сенсомоторной сферы, развитие речи, развитие мышления, развитие внимания и памяти, формирование математических представлений, подготовка к овладению чтением и письмом.

Развитие сенсомоторной сферы включает:

- развитие зрительного восприятия цветов: различение, называние цветов, классификация по цвету, рядообразование по интенсивности цвета;
- развитие зрительного и осязательного восприятия форм: различение, называние, классификация, трансформация форм;
- развитие зрительного и осязательного восприятия величин: различение, называние, классификация, трансформация, сравнение по величине, рядообразование по величине;
- развитие зрительного и осязательного восприятия фактуры предметов: различение, называние, классификация;
- развитие зрительного и осязательного восприятия пространственных отношений: понимание, называние, ориентирование, трансформация;

- развитие слухового восприятия неречевых звуков;
- развитие темпо-ритмического чувства: узнавание и воспроизведение темпо-ритмических структур.

Развитие речи предполагает:

- развитие фонематической системы: дифференциации звуков, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;
- увеличение пассивного и активного словарного запаса;
- развитие лексических значений слов;
- развитие способности словоизменения;
- развитие способности словообразования;
- развитие структуры предложения: нераспространенного и распространенного, простого и сложного;
- развитие связной речи: диалогической и монологической.

Развитие мышления предполагает:

- развитие наглядно-действенных и наглядно-образных форм мышления: установление тождества объектов, сравнение объектов, моделирование по величине и форме, развитие способности соотнесения частей и целого, классификация объектов по одному-двум признакам;
- развитие вербально-логических форм мышления: определение понятий, классификация предметов по категориям, исключение предметов, отгадывание загадок, понимание переносных значений слов, определение последовательности событий.

Развитие памяти и внимания:

- развитие слухового внимания и памяти;
- развитие зрительного внимания и памяти;
- прямое и следовое конструирование по образцу; заучивание стихотворений.

Формирование математических представлений:

- порядковый счет: прямой и обратный;
- ориентирование в числовом ряду;
- знакомство с цифрами;
- формирование представлений о количестве;
- сравнение и уравнивание количеств;
- формирование представлений о составе числа;
- решение задач на сложение и вычитание;
- составление задач с использованием конкретного материала;
- формирование представлений о времени: названия временных интервалов и их отличительные признаки, сравнение временных интервалов по продолжительности.

Подготовка к овладению чтением и письмом:

- развитие мотивации к овладению чтением и письмом;
- индивидуальный подбор оптимальной позы для работы с книгой и с тетрадью; использование букв в качестве опорных сигналов при проведении упражнений на развитие фонематической системы;
- использование букв при проведении работ на развитие зрительного восприятия;
- обучение правильному удержанию карандаша, ручки или подбор индивидуального приема удержания;
- формирование навыков пространственной ориентировки в книге и тетради;

- формирование направления чтения и письма (сверху вниз и слева направо) на примере написания в строчках палочек, кружков, крючков и т. п.;
- формирование зрительно-моторной координации при письме (размер изображаемого, соблюдение интервалов между изображениями и т. п.).

2.3.4. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ДЦП

Основной целью коррекционной работы при ДЦП является оказание детям медицинской, психологической, педагогической, логопедической и социальной помощи; обеспечение максимально полной и ранней социальной адаптации. Очень важно развитие позитивного отношения к жизни, обществу, семье, обучению и труду. Важное условие комплексного воздействия - согласованность действий специалистов различного профиля: учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога. Необходима их общая позиция при обследовании, психолого-педагогической и логопедической коррекции.

Коррекционно-педагогическая работа организуется в рамках ведущей деятельности - игровая деятельность. Необходимо гибкое сочетание различных видов и форм коррекционно-педагогической работы (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных).

Основными задачами коррекционно-педагогической работы в дошкольном возрасте являются:

- последовательное развитие познавательной деятельности и коррекция ее нарушений,
- коррекция высших корковых функций,
- воспитание устойчивых форм поведения и деятельности,
- профилактика личностных нарушений.

Вследствие ДЦП большую роль играет создание поэтапной системы помощи, при которой возможна ранняя диагностика и раннее начало систематической педагогической работы с детьми, страдающими церебральным параличом. Педагогический процесс построен с учетом специфики заболевания детей и связанных с ним особенностей. Основной целью коррекционного обучения и воспитания детей с церебральным параличом является всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями и максимальная адаптация к окружающей действительности с тем, чтобы создать базу для дальнейшего школьного обучения. Эта цель может быть достигнута при решении следующих задач:

- дифференциальная диагностика;
- развитие двигательных, психических, речевых функций ребенка, профилактика и коррекция их нарушений;
- подготовка к обучению в школе.

Необходимым условием реализации этих задач является комплексный подход к диагностике, развитию и коррекции нарушенных функций, который обеспечивается тесной взаимосвязью коррекционных и психолого-педагогических мероприятий. Осуществление общеразвивающих задач неразрывно связано с решением коррекционных задач.

При комплексном обследовании проверяется и уточняется уровень знаний, умений и навыков по всем видам детской деятельности, выявляются основные трудности в овладении ими, определяются коррекционные мероприятия по преодолению имеющихся затруднений.

Развитие познавательной деятельности детей осуществляет учитель-дефектолог. Развитие речи и коррекцию дизартрических расстройств осуществляет учитель - логопед. Педагог-психолог корректирует нарушения личностного развития, работая непосредственно с детьми и их окружением: семьей и персоналом Учреждения. Развитием функциональных возможностей рук занимаются и учитель-логопед, и учитель-дефектолог.

Психологическая помощь включает оценку уровня интеллекта, личностного развития и общих способностей; консультирование по личностным, эмоциональным пробле-

мам и психотерапию; диагностику нарушений способности к обучению; участие в планировании и реализации образовательных программ; консультирование родителей.

Цель педагога-психолога - определить способности и потребности, помочь в решении индивидуальных психологических проблем.

Сенсорное воспитание

У детей с церебральным параличом формирование процессов восприятия задерживается и нарушается в связи с органическим поражением мозга, двигательной депривацией, нарушением зрительного, слухового и, в первую очередь, двигательного-кинестетического анализаторов. В связи с двигательной недостаточностью у детей ограничена манипулятивно-предметная деятельность, затруднено восприятие предметов на ощупь.

В работе по сенсорному воспитанию детей с ДЦП выделяется несколько разделов:

1. Развитие зрительного восприятия и коррекция его нарушений.
2. Формирование представлений о цвете предметов; формирование представлений о форме предметов; формирование представлений о величине предметов; формирование и коррекция пространственных представлений; формирование временных представлений.
3. Развитие и коррекция тактильного восприятия.
4. Развитие и коррекция слухового восприятия.

При организации работы по совершенствованию зрительного восприятия необходимо учитывать, что двигательная недостаточность препятствует его развитию в связи с нарушением моторного аппарата глаз, недоразвитием статокинетических рефлексов. Она мешает формированию зрительно-моторной координации, задерживает и искажает развитие ряда высших корковых функций, особенно пространственного восприятия. В связи с этим в коррекционную работу необходимо включать задания и упражнения для тренировки функций мышц-глазодвигателей, плавного прослеживания, расширения поля зрения:

- для улучшения функций мышц-глазодвигателей следует предлагать упражнения на развитие зрительно-моторной координации, на улучшение фиксации взгляда;
- для тренировки плавного прослеживания в разных направлениях необходимо использовать такие игры, как «солнечный зайчик с зеркалаца», «последуй за самолетом» и т. д., последовательный показ картинок, расположенных горизонтально и вертикально;
- специальная тренировка полей зрения может включать упражнения в устойчивости фиксации взгляда при изменении положения головы и туловища, плавное прослеживание глазами при неизменном положении головы.

Особую группу составляют упражнения, направленные на воспитание дифференцированного зрительного восприятия. Эти упражнения предполагают анализ контурных, перечеркнутых, перевернутых и недорисованных изображений. Большой успех у детей имеют дидактические игры, направленные на узнавание целостного образа по деталям, нахождение изображения предмета на зашумленном фоне. Эта работа очень важна в период подготовки к школе, так как в силу недифференцированности зрительного восприятия дети долго путают при чтении и письме буквы и цифры, сходные по начертанию. Развитие дифференцированного зрительного восприятия является профилактикой нарушений чтения и письма, которые выявляются у большинства детей с ДЦП при овладении школьными навыками.

Для улучшения восприятия цвета следует использовать упражнения с набором геометрических фигур, разных по цвету, но одинаковых по величине и форме, которые нужно выделять в группы по цвету - игра «Разложи по цвету». Для формирования пред-

ставлений о цвете предметов большое значение имеют такие задания, как выбор цвета при раскрашивании контурных изображений знакомых предметов, составление цветных узоров, орнаментов из бумаги. Очень важно, чтобы ознакомление с цветом находило отражение в расширении колоративной лексики ребенка. В ходе деятельности по формированию представлений о цвете дети должны научиться: отбирать предметы указанного цвета; группировать предметы по цвету; передавать реальный цвет предметов в продуктивной деятельности; строить ряды из оттенков спектра; определять сходство и различие между предметами на основе сравнения по признаку цвета (огурец - зеленый, снег - белый), а также знать названия основных цветов и оттенков.

В работе по сенсорному воспитанию большое место отводится формированию представлений о форме. При ознакомлении детей с плоскостными и объемными геометрическими фигурами необходимо опираться на двигательный-кинестетический анализатор. Дети должны не только увидеть различия, но и ощутить их при манипуляции с фигурами. Очень важным этапом является формирование зрительно-тактильного восприятия, когда ребенок сначала знакомится с фигурой на ощупь, а затем рассматривает ее. При ознакомлении с плоскими геометрическими фигурами необходимо включать задания на обведение фигур указательным пальцем, рисование этих фигур пальцем, смазанным гуашью, обведение геометрических фигур по трафаретам и т. п. Для закрепления знаний о форме можно в качестве игры использовать «Подбери по форме», «Геометрическое лото», «Геометрическая мозаика». Хорошие результаты дает также изготовление аппликаций из геометрических фигур: это могут быть орнаменты на бумаге из фигур разной формы или составление сюжетной картинки с помощью вклеивания в образец соответствующих по форме фигур.

В ходе деятельности по формированию представлений о форме дети должны научиться:

- правильно выбирать подходящую геометрическую фигуру при определении формы реального предмета;
- группировать предметы по форме;
- определять сходство и различие между предметами на основе сравнения по признаку формы (яблоко - круглое, стол - квадратный);
- составлять геометрические формы из 24 частей, а также из заданного количества палочек знать названия геометрических фигур и употреблять их в собственной речи.

Для развития представлений ребенка о величине можно использовать различные игры-упражнения со строительными материалами — построение башен, домиков и т. п. В быту, в игровой и конструктивной деятельности усваиваются и закрепляются понятия «высокий-низкий», «широкий-узкий». В играх «Построим матрешек, по росту», «Построим лесенку» дети учатся построению сериационных рядов и усваивают понятия «выше-ниже», «длиннее-короче» и др., словарь пополняется прилагательными в сравнительной степени. В ходе занятий дети учатся обозначать размер предметов словесно, овладевают способами сравнения предметов для определения их размера, учатся группировать предметы по величине и строить серии рядов.

Ориентировка по основным пространственным направлениям формируется в упражнениях с мячом, флажком, при перемещении в пространстве. В ходе таких упражнений усваиваются и закрепляются понятия «вперед», «позади», «справа», «слева», «далеко», «близко», «ближе», «дальше».

Важным разделом работы по развитию пространственного восприятия является обучение ребенка ориентировке на листе бумаги. Правилком для педагога должна стать маркировка верхнего левого угла листа. Очень важно сформировать и закрепить у ребенка понятия о верхней нижней, правой и левой стороне листа. Это достигается в ходе

игр-упражнений по размещению на листе геометрических фигур изображений предметов в соответствии с инструкцией («Положи по-середине», «Положи над, под и т. д.», «Скажи, где лежит квадрат», «Нарисуй солнышко в левом верхнем углу»). Важное место в работе по формированию пространственных представлений занимают игры на перемещение в пространстве («Найди спрятанную в комнате игрушку») по речевой инструкции или по схеме.

Формирование временных представлений особенно затруднено у детей, не способных к самостоятельному передвижению, так как жизненный опыт у них крайне ограничен. Для формирования временных представлений у детей с ДЦП целесообразно использовать такие упражнения, как рассматривание и обсуждение серий картинок, фотографий, изображающих деятельность детей и взрослых в разные отрезки времени (части суток), игры «Когда это бывает», «Назови соседей ночи». При проведении этих игр хорошо использовать цветовые символы для обозначения разных частей суток. При формировании понятий «неделя», «сегодня», «завтра», «вчера» можно использовать календарь, изготовленный из листков разного цвета, где суббота и воскресенье выделены особо. При изучении времен года и месяцев также желательно сделать календарь. Он может быть в виде часов, где каждое время года представлено своим цветом или картинкой с изображением сезонных изменений в природе. Особое значение в овладении временными представлениями имеет систематическое наблюдение за явлениями природы, деятельностью людей, изменениями в жизни птиц и животных, зависящими от времени года и суток. Очень важно конкретизировать временные единицы через собственную деятельность детей, в первую очередь через режим дня, что особенно важно для детей, не посещающих дошкольные учреждения. К началу школьного обучения дети должны знать временные эталоны и их характеристики.

У подавляющего большинства детей с церебральным параличом имеет место нарушение кинестетического восприятия. Для коррекции этих нарушений целесообразно проводить игры «Волшебный мешочек» или «Узнай, что это». Необходимо иметь несколько наборов предметов, различных по форме, величине, тяжести, фактуре материала. Дети определяют предмет сначала более сохранной рукой, а затем пораженной. Образ предмета, полученный на основе тактильного восприятия, желательно потом воспроизвести в продуктивной деятельности — слепить, нарисовать. В ходе работы по формированию тактильного восприятия дети должны научиться: выбирать предметы на ощупь, правильно соотносить их форму и величину; различать на ощупь ткани разной фактуры; узнавать предмет по обводящему движению пальцем; различать поверхности предметов; определять температуру предметов, при этом они должны пользоваться соответствующим словарем.

Изобразительная деятельность

Трудности формирования графических способностей у детей с церебральным параличом обусловлены нарушением моторики, зрительно-моторной координации и нарушение сенсорной сферы.

Главная причина трудностей заключается в неумении производить точные согласованные движения, контролировать их силу и скорость. Нарушение тонких дифференцированных движений пальцев и кисти рук отрицательно сказывается на умении рисовать, на написании цифр и букв. Даже рисуя с образца, дошкольники нередко допускают неточности в передаче контуров изображаемых фигур, искажают их пропорции, плохо копируют геометрические формы. Характерные для детей, страдающих церебральным параличом, нарушения оптико-пространственного восприятия сказываются и в изобразительной деятельности.

Изобразительная деятельность служит важным средством коррекции недостатков психофизического развития детей с церебральным параличом. Образовательная деятельность для детей, страдающих детским церебральным параличом, имеет свои особенности: включает дополнительные задания, направленные на тренировку движений рук, развитие

мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия.

В изобразительной деятельности с детьми, страдающие церебральным параличом, необходимо решать следующие задачи:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;
- формировать правильное восприятие пространства, корректировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией); развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать любознательность, воображение;
- расширять запас знаний и представлений.

Необходимо уделять внимание таким видам деятельности, которые наиболее способствуют решению коррекционных задач. К таковым можно отнести аппликацию, лепку, трафарет, тренировочное рисование.

Задания по аппликации способствуют развитию конструктивных возможностей, формированию представлений о цвете и форме. Достоинством этого вида деятельности является и его доступность: аппликацией могут заниматься дети, имеющие низкий уровень графических возможностей вследствие поражения рук. Лепка способствует развитию мелкой моторики рук, точности движений, корректирует нарушение мышечно-суставного чувства. Использование трафарета способствует воспитанию правильного движения, расширению графических возможностей ребенка с пораженными руками.

Тренировочное рисование - система графических упражнений для развития манипулятивной деятельности кисти руки. Тренировочное рисование, как и любая другая изобразительная деятельность, должно проходить в форме игры (например, дается задание иллюстрировать какой-либо рассказ или действие). Эти задания рассчитаны на стимулирование движений кисти руки, включающих в работу определенные группы мышц.

Хороший результат дает сотворчество между педагогом и ребенком: педагог в ходе тренировочного рисования изображает тучу, а ребенок - дождь; педагог - машину, а ребенок - след от нее. Ребенку предоставляется та часть задания, которую он может выполнить. Это дает возможность развить малейший успех ребенка, создать мотивацию для дальнейших самостоятельных действий.

На изобразительной деятельности необходимо особое внимание уделять восприятию и изображению форм предметов (круг, овал, четырехугольник и т. д.). Необходимо развивать умение видеть геометрические формы в окружающих ребенка предметах, дифференцировать близкие формы. Полезно использовать специальные трафареты, которые дети обводят и раскрашивают. Зрительный образ предмета закрепляется на занятиях аппликацией, лепкой.

Прежде чем учить дошкольника ориентироваться на плоскости листа бумаги, необходимо в игровой ситуации ознакомить их с основными пространственными понятиями. Участвуя совместно с воспитателем в перемещении игрушек, дети познают такие понятия, как «вверху», «внизу», «справа», «слева». Особое внимание во время рисования с дошкольниками следует уделять коррекции элементов зеркального рисунка, а затем и письма. В процессе рисования необходимо сопоставлять правильно и неправильно нарисованные предметы и фигуры, проводить рисование асимметричных фигур по трафарету и образцу.

Очень важно применять различные формы поощрения детей: устраивать выставки лучших работ, обсуждать работы, похвалить детей с тяжелыми двигательными наруше-

ниями, которым особенно трудно выполнять задание. Педагогу следует сохранять работы детей, сделанных ими в течение года, для того, чтобы ребенок мог видеть положительные результаты обучения.

Математическое мышление

При подготовке к школе очень важно развить у ребенка основы математического мышления. У большинства детей, страдающих церебральным параличом, наблюдаются трудности при овладении счетом. В значительной степени это связано с тем, что понятие числа имеет сложную психологическую структуру, связанную с пространственным восприятием множества объектов. Поэтому освоение счета требует высших форм мыслительной деятельности - анализа и синтеза, сформированных пространственных представлений. Большинство детей с церебральным параличом с трудом усваивают разрядное строение числа, затрудняются в осмыслении задач, путают цифры, близкие по своему графическому образу, строят цифровой ряд справа налево.

Для коррекции этих нарушений наряду со стандартными приемами обучения счету можно рекомендовать некоторые специальные приемы, адекватные для обучения детей с церебральным параличом. К ним следует отнести, во-первых, введение двигательного осязательного элемента в процесс пересчета. Опора на двигательный, зрительный и осязательный анализаторы способствует восприятию линейно расположенных в пространстве предметов. У каждого ребенка во время обучения счету должен быть набор однородных предметов, которые он должен пересчитывать, пользуясь зрительным контролем и без него. Во-вторых, обучение счету должно всегда исходить из принципа наглядности, объяснение проводится на примерах, видимых и осязаемых детьми, и только на следующем этапе можно переходить к аналогичным заданиям, отвлекаясь от конкретных объектов. Важно дать детям представление, что число не зависит от величины предметов, расстояния между ними, их пространственного расположения и направления счета. В коррекционную работу необходимо вводить также двигательный и звуковой варианты счета: пересчитать количество хлопков, ударов в бубен, шагов, взмахов руки и т. п.

В процессе обучения счету необходимо уточнить и автоматизировать в речи детей такие понятия, как «больше-меньше», «прибавить-отнять», «уменьшить-увеличить».

При ознакомлении с образом цифры пользуются специальными трафаретами для раскрашивания вырезанных цифр. Эффективным приемом является обведение пальцем цифры, вырезанной из бархатной и наждачной бумаги, а также прописывание изучаемой цифры пальцем на шероховатой поверхности (наждачная бумага, бархатная бумага наклеенные на картон). Необходимым элементом обучения счету является понятие цифрового ряда. Следует учить детей строить цифровой ряд слева направо, дать понятие увеличения цифрового ряда слева направо и уменьшения справа налево.

Усложнение программного материала идет путем расширения содержания основных разделов, формирования новых способов математического действия путем совершенствования навыков аналитических операций сравнения (применение приемов сопоставления, противопоставления, наложения, приложения, измерения с помощью счета и специальной или условной мерки), а также путем усложнения наглядного материала - использования не только реальных предметов и их заместителей, но и изображений, условных обозначений, схем и таблиц.

2.3.5. Планирование работы с детьми с ЗПР и с легкой умственной отсталостью

Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка - необходимое условие проведения коррекционной работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

На основании заключения ПМПК составляется индивидуальный маршрут ребенка, в котором отражены перспективы работы с ребенком. Ответственность за составление маршрута закреплена за учителем-дефектологом. В процессе обследования педагоги ис-

пользуют разнообразные методы и методики, которые позволят им получить необходимую и адекватную информацию о ребенке с ЗПР и с интеллектуальной недостаточностью.

- Вся деятельность планируется в системе и находит отражение в индивидуальной программе развития

Основная коррекционная работа с дошкольниками с ЗПР и УО осуществляется в образовательном процессе, поэтому особое значение приобретают средства, которые применяются в его организации и придают ей определенное своеобразие. К ним относятся:

- индивидуальный подход (индивидуализация образовательной деятельности);
- активность и самостоятельность ребенка в образовательном процессе;
- сниженный темп обучения;
- структурная простота содержания;
- повторность в обучении.

Индивидуальный подход в обучении детей осуществляется через индивидуальные занятия.

Индивидуальные занятия проводят с детьми все специалисты, однако особую роль в реализации программного содержания психолого-педагогической работы играет индивидуальная работа, которую проводит учитель-дефектолог. Выбор содержания осуществляется таким образом, чтобы обеспечивать не только формирование конкретных умений и навыков у умственно отсталого дошкольника, но и личностных качеств и навыков нормативного поведения. Каждое индивидуальное занятие проводится в форме игры, с которой могут сочетаться и другие виды деятельности, например, рисование, конструирование, музыкальная деятельность и др.

В процессе организации педагогами совместной деятельности с детьми коррекционно-развивающая работа организуется на основе использования всех видов игр, конструирования, рисования, лепки, музыкальной и трудовой деятельности. Такая деятельность стимулирует развитие двигательного, эмоционального и познавательного компонентов личности, позволяет целенаправленно активизировать психомоторное развитие ребенка в этих направлениях.

Недоразвитие речи разной степени выраженности, имеющее место и при умственной отсталости и при ЗПР, существенным образом затрудняет процесс общего развития ребенка. В связи с этим большое значение приобретает организация логопедического сопровождения ребенка, т.е. оказание ему специализированной квалифицированной коррекционной помощи, которая существенно дополняет несколько в другом аспекте ту работу по развитию речи, которую проводят в рамках реализации программного содержания учитель-дефектолог, педагоги и другие специалисты. Логопедическое сопровождение осуществляется в форме индивидуальных занятий с детьми. В процессе занятий используются современные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста.

Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мер, обеспечивающих создание благоприятных условий для активизации личностного развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Психологическое сопровождение осуществляет педагог-психолог, который проводит работу по следующим направлениям:

- проведение диагностического обследования: интеллектуального развития, зрительного восприятия, ориентировочный невербальный тест готовности к школе, психических процессов памяти, внимания, мышления, развития эмоционально-волевой сферы и поведения, развития общения со взрослыми и сверстниками, личностного развития;
- проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий с детьми по развитию когнитивной, двигательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности и по подготовке к школе на основе использования разных видов игр с использованием современных психокоррекционных методик и технологий (игры с водой, песком, игры с театральной куклой, «игры шумелки» и др).

- При планировании работы с детьми с ЗПР используются:
- Баряева Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Авторы: Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина и др. - СПб, 2010
 - Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: программы и методические материалы / С.Г. Шевченко, Р.Д. Тригер, Г.М. Капустина
 - Шевченко С.Г. Предметы вокруг нас. Методические рекомендации / С.Г. Шевченко, Г.М. Капустина. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 1998.
 - Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР: пособие для дефектологов и воспитателей.- М.: Школьная пресса, 2005

2.3.5.1. Основные направления коррекционно-педагогической работы при ЗПР

Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР направлена на формирование базовых составляющих психического развития. Трудности построения коррекционно-педагогических программ обусловлены многообразием проявлений ЗПР, сочетанием незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированностью познавательной деятельности. В работе с детьми с ЗПР следует выделить два блока: образовательный и коррекционно-развивающий.

Коррекционно-педагогическое воздействие направлено на преодоление первичных нарушений, вызванных непосредственно первопричиной возникновения нарушений в развитии психических процессов, но и на предупреждение вторичных нарушений развития, которые могут возникнуть. А также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе.

Процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания строится с учетом психологических особенностей и закономерностей развития психики данной категории детей. При этом отбор содержания коррекционно-развивающей работы происходит на основе комплексного изучения ребенка. Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития осуществляется с позиции индивидуально-дифференцированного подхода.

На начальных этапах работы (преимущественно с детьми раннего и младшего дошкольного возраста) ставятся задачи формирования психологического базиса (предпосылок) для развития высших психических функций, что предполагает:

- стимуляцию познавательной активности и совершенствование ориентировочно - исследовательской деятельности;
- развитие общей и ручной моторики;
- развитие и коррекцию психомоторных функций и межсенсорных связей;
- обогащение сенсорного опыта ребенка и развитие всех видов восприятия;
- развитие и коррекцию простых модально-специфических функций, таких как выносливость к непрерывному сосредоточению на задании (работоспособность); скорость актуализации временных связей и прочность запечатления следов памяти на уровне элементарных мнемических процессов;
- способность к концентрации и к распределению внимания;
- готовность к сотрудничеству со взрослым;
- стимуляцию речевого развития ребенка.

На последующих этапах работа осуществляется в нескольких направлениях:

Развитие и коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы и формирующейся личности:

- ✓ развитие и тренировку механизмов, обеспечивающих адаптацию ребенка к новым социальным условиям;
- ✓ профилактику и устранение встречающихся аффективных, негативистских, аутистических проявлений, других отклонений в поведении;
- ✓ развитие социальных эмоций;
- ✓ создание условий для развития самосознания и самооценки;
- ✓ формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения; предупреждение и преодоление негативных черт личности и формирующегося характера.

Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций:

- ✓ развитие сферы образов-представлений;
- ✓ формирование мыслительной деятельности: стимуляция мыслительной активности, формирование мыслительных операций, развитие наглядных форм мышления (наглядно-действенного и наглядно-образного), конкретно-понятийного (словесно-логического), в том числе, элементарного умозаключающего мышления;
- ✓ развитие пространственного гнозиса и конструктивного праксиса;
- ✓ формирование пространственно-временных представлений;
- ✓ развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядного моделирования в различных видах деятельности;
- ✓ развитие творческих способностей;
- ✓ совершенствование мнестической деятельности;
- ✓ развитие зрительно-моторной координации и формирование графо-моторных навыков.

Развитие речи и коммуникативной деятельности

- ✓ целенаправленное формирование функций речи (особенно регулирующей, планирующей);
- ✓ создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы:
- ✓ развитие фонетико-фонематических процессов, совершенствование слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи, формирование навыков построения развернутого речевого высказывания;
- ✓ формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения;
- ✓ стимуляцию коммуникативной активности, создание условий для овладения различными формами общения: обеспечение полноценных эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками, стимуляцию к внеситуативно-познавательному и внеситуативно-личностному общению.

Формирование ведущих видов деятельности (их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов):

- ✓ целенаправленное формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов деятельности;
- ✓ всестороннее развитие предметно-практической деятельности;
- ✓ развитие игровой деятельности;
- ✓ формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью: умения программировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного типа;
- ✓ формирование основных компонентов готовности к школьному обучению: физиологической, психологической (мотивационной, познавательной, эмоционально-волевой), социальной.

Коррекционно-развивающая работа распределяется между учителем-дефектологом, педагогом-психологом, учителем-логопедом. Некоторые задачи решаются практически на всех занятиях. Например, включаются упражнения, способствующие совершенствованию ручной моторики, графо-моторных навыков, сенсорно-перцептивной деятельности и др.

2.3.5.2. Основные направления коррекционно-педагогической работы при УО

Система коррекционно-воспитательной работы представляет собой целостный комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на всестороннее развитие психических и физических возможностей каждого нетипичного ребенка, а также, максимальную коррекцию и компенсацию нарушений его развития.

Система представлена следующими направлениями работы:

– *Формирование сотрудничества ребенка со взрослым и формирование способов усвоения социокультурного опыта.*

Данный этап подготавливает ребенка к подражанию движениям и действиям с предметами. Затем само подражание становится осмысленным и позволяет начать формирование у ребенка поисковые способы ориентировки, в частности метода проб и ошибок. В свою очередь, данный метод и подражание подготавливают воспитанника к овладению действиями по образцу. Одним из главных требований к занятиям по рассматриваемому этапу работы выступает включение речи.

Таким образом, условия формирования сотрудничества ребенка со взрослым следующие:

- эмоциональный, визуальный и тактильный контакт взрослого и ребенка;
- постановка перед ребенком учебно-воспитательных задач в доступной ему форме;
- подбор способов передачи ребенку социокультурного опыта, соответствующих уровню его актуального развития.

– *Физическое воспитание и развитие умственно отсталых детей.*

Сущность данного направления работы в совершенствовании функций организма в целом, полноценном развитии основных движений, двигательных навыков, мелкой дифференцированной моторики пальцев рук.

Работа по коррекции дефектов физического развития воспитанников проводится комплексно: индивидуальные занятия по коррекции психического развития, моторной сферы, поведения, соблюдение охранительного режима, трудо- и игротерапия. Развитие движений детей осуществляется общепринятыми средствами: гимнастика, подвижные игры и развлечения, образовательная деятельность по физической культуре, во время музыкальной деятельности.

Особое значение в физическом воспитании ребенка с умственной отсталостью имеет работа по формированию культурно-гигиенических навыков, которые составляют одну из основ общей культуры поведения.

Программой предусмотрено формирование следующих культурно-гигиенических навыков:

- навыки соблюдения чистоты тела (мытьё рук, умывание лица, культурное пользование туалетом);
- культура питания: умение спокойно вести себя за столом, правильно пользоваться столовыми приборами, благодарить за еду, помощь);
- навыки аккуратного и бережного обращения с вещами личного пользования и умение самостоятельно пользоваться ими.

– *Формирование ментальных процессов (умственное воспитание)*

Сенсорное воспитание направлено на:

- ✓ совершенствование отдельных анализаторов и правильное их использование для накопления сенсорного опыта,
- ✓ формирование у детей перцептивных действий - действий рассматривания, выслушивания, ощупывания, то есть формирования систем сенсорных эталонов;
- ✓ обучение способам решения постепенно усложняющихся сенсорных задач (приемы обследования),
- ✓ своевременное и правильное соединение сенсорного опыта со словом.

Сенсорное воспитание осуществляется учителем-дефектологом и родителями как в специально организованной деятельности, так и в процессе повседневной жизни.

Занятия проводятся по следующим разделам:

- ✓ развитие зрительного восприятия, слухового восприятия и внимания, тактильно-двигательного и вкусового восприятия;
- ✓ формирование мыслительной деятельности;
- ✓ развитие произвольного внимания на основе непроизвольного, умение сосредотачивать внимание в течение длительного времени, развитие памяти.

У умственно отсталого ребенка нужно развивать ориентировочную деятельность (целенаправленная, орудийная деятельность, практические и игровые задания), формировать представления об орудиях, решение проблемных практических ситуаций ребенком, умение анализировать проблемную ситуацию (обучение ребенка использовать предметы-заместители), развивать познавательную активность и взаимосвязь между действием, образом и словом. Необходимо научить ребенка действовать методом «проб и ошибок» (развитие наглядно-действенного мышления). Важно соединить действия, образ и слово, постепенно перейти к развитию наглядно-образного мышления, с помощью решения ситуации без действий, т.е. решение проблемных ситуаций на основе зрительного соотнесения, действий во внутреннем плане.

– *Формирование представлений об окружающем.*

Основная задача - формирование у детей целостного восприятия окружающей действительности и целостного представления о ней, а также представления о человеке и его социальных взаимоотношениях, иерархии социо-культурных и жизненных ценностей. В процессе ознакомления с окружающим у детей формируется представление о своем «Я», ребенок выделяет себя в мире, приходит к осознанию своего «Я», посредством пробуждения «личной памяти», жизненного опыта, приобщения к жизни близких людей и формирования ценностных ориентаций, связанных с возрастной и гендерной (половой) дифференциацией.

Кроме того, в ходе ознакомления с окружающим у детей уточняются, систематизируются и формируются представления о предметном мире, созданном руками человека, обогащается чувственный опыт и развивается способность чувственного познания мира. Формируются адекватные представления об окружающем, создается сензитивная основа слова и ребенок готовится к восприятию вербальных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен), тем самым осуществляется побуждение детей к доступному высказыванию, что служит развитию речи.

– *Формирование элементарных математических представлений.*

Необходимо сформировать у ребёнка представления о количественных представлениях, отношениях между предметами, научить сопоставлять предметы и срав-

нивать между собой, формировать представления о величине, времени, пространственных представлениях.

– *Развитие речи, подготовка к обучению грамоте.*

- ✓ развивать предпосылки к развитию речи, потребность в общении;
- ✓ развитие слухового внимания и восприятия; фонематического восприятия и артикуляционного аппарата.
- ✓ работа над грамматической, фонетико-фонематической стороной речи, подготовка к обучению грамоте и письму (представления о звукобуквенном анализе, умение ориентироваться на листе бумаги).

– *Формирование игровой деятельности детей с умственной отсталостью.*

Предметная деятельность - основа для всех других видов деятельности. Для её формирования проводится непосредственно образовательная деятельность и предметно-практическая деятельность (соотносящие действия, орудийные).

Игровая деятельность - формирование сложной ролевой игры, отрабатывать умения использовать предметы-заместители, отрабатывать сюжеты. Коррекционная работа начинается с формирования стойкого интереса к игрушке.

Содержание и организация коррекционной работы направлена, во-первых, на

– *Эстетическое воспитание детей с умственной отсталостью.*

В процессе музыкальной деятельности происходит развитие слухового внимания, слухового восприятия, развитие голоса, движений под музыку, ориентировки в пространстве, ритмических способностей, а также коррекция и компенсация недостаточности межсенсорных связей. Деятельность планируется по следующим направлениям: слушание музыки, пение, танцы, музыкально-дидактические игры, музыкально-ритмические движения.

Для работы с детьми с умственной отсталостью используются:

- *«Программа по развитию психомоторных и сенсорных процессов у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью», сост. Макарова С.А., Ирбитский ЦППМСП,*
- *Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика).*

2.3.6. Деятельность учителя-дефектолога

Дошкольники с ОВЗ имеют нарушения, характерные для своего клинического диагноза, но часто имеют общие психологические особенности: замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития моторики, недостатки речевого развития и мыслительной деятельности, низкая познавательная активность, нарушения коммуникативной сферы, неумение управлять собственным поведением, двигательная расторможенность, неусидчивость, повышенная возбудимость, эмоциональная несдержанность, импульсивность, агрессивность, заторможенность и вялость.

Дети с ограниченными возможностями здоровья больше, чем нормально развивающиеся сверстники нуждаются в помощи взрослых и, чем раньше начата проводиться специализированная коррекционно-развивающая работа, способствующая успешному развитию ребенка, тем больших результатов можно достичь.

Целью деятельности учителя-дефектолога является создание посредством использования специальных психолого-педагогических средств оптимальных условий для кор-

рекции трудностей и нарушений в развитии детей с ОВЗ.

Задачи:

- развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций;
- формирование произвольной регуляции деятельности и поведения;
- формирование и развитие социальных навыков и социализации;
- снижение тревожности, физической и психоэмоциональной напряженности;
- активизация коммуникативной функции речи и других способов коммуникации.

Коррекция внимания.

- Развивать умение концентрировать внимание (степень сосредоточенности внимания на объекте).
- Развивать устойчивость внимания (длительное сосредоточение внимания на объекте).
- Развивать умение переключать внимание (намеренный, осознанный перенос внимания с одного объекта на другой).
- Развивать умение распределять внимание (возможность удерживать в сфере внимания одновременно несколько объектов).
- Увеличивать объем внимания (количество объектов, которые могут быть охвачены вниманием ребенка одновременно).
- Формировать целенаправленное внимание (направленность в соответствии с поставленной задачей).
- Развивать произвольное внимание (требует волевых усилий).
- Активизировать и развивать зрительное и слуховое внимание.

Коррекция памяти

- Развивать двигательную, вербальную, образную, словесно - логическую память.
- Работать над усвоением знаний при помощи произвольного, сознательного запоминания.
- Развивать скорость, полноту, точность воспроизведения.
- Развивать прочность запоминания.
- Работать над последовательностью запоминания, умение устанавливать причинно-следственные и временные связи между отдельными фактами и явлениями.
- Работать над увеличением объема памяти.
- Учить запоминать воспринятое, осуществлять выбор по образцу.

Коррекция ощущений и восприятия

- Работать над уточнением зрительных, слуховых, осязательных, двигательных ощущений.
- Развивать целенаправленное восприятие цвета, формы, величины, материала и качества объекта. Обогащать чувственный опыт детей.
- Учить соотносить предметы по величине, форме, цвету, зрительно проверяя свой выбор.
- Дифференцировать восприятие предметов по цвету, величине и форме.
- Развивать слуховое и зрительное восприятие.
- Увеличивать объем зрительных, слуховых, тактильных представлений.
- Формировать тактильное различение свойства предметов. Учить узнавать на ощупь знакомые предметы.
- Развивать тактильно - двигательное восприятие. Учить соотносить тактильно - двигательный образ предмета со зрительным образом.

- Работать над совершенствованием и качественным развитием кинестетического восприятия.
- Работать над увеличением поля зрения, скоростью обзора.
- Развивать глазомер.
- Формировать целостность восприятия образа предмета.
- Учить анализировать целое из составляющих его частей.
- Развивать зрительный анализ и синтез.
- Развивать способность обобщать предметы по признаку (цвет, форма, величина).
- Развивать восприятие пространственного расположения предметов и их деталей.
- Развивать зрительно - моторную координацию.
- Работать над темпом восприятия.

Коррекция речи

- Формировать коммуникативные функции речи.
- Формировать диалогическую речь.
- Способствовать преодолению речевого негативизма.
- Побуждать к активной речевой деятельности.
- Учить дифференцировать звуки речи.
- Расширять пассивный и активный словарь.
- Совершенствовать грамматический строй речи.
- Развивать навыки словоизменения, словообразования.
- Развивать фонематическое восприятие.
- Развивать функции фонематического анализа и синтеза.
- Развивать связную речь. Работать над понятийной стороной речи.

Коррекция мышления

- Развивать наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышление.
- Развивать умение анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, систематизировать на наглядной или вербальной основе.
- Учить выделять главное, существенное.
- Учить сравнивать, находить сходство и отличие признаков предметов и понятий.
- Развивать мыслительные операции анализа и синтеза.
- Учить группировать предметы. Учить самостоятельно определять основание группировки, выделять существенный для данной задачи признак предмета.
- Развивать умение понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи.
- Активизировать мыслительную творческую деятельность.
- Развивать критичность мышления (объективная оценка других и себя).
- Развивать самостоятельность мышления (умение использовать общественный опыт, независимость собственной мысли).

Коррекция эмоционально - волевой сферы

- Выбатывать умение преодолевать трудности.
- Воспитывать самостоятельность, ответственность.
- Формировать стремление добиваться результатов, доводить начатое дело до конца.
- Развивать умение действовать целенаправленно, преодолевать посильные трудности.
- Воспитывать честность, доброжелательность, трудолюбие, настойчивость, выдержку.

- Развивать критичность.
- Развивать инициативу, стремление к активной деятельности.
- Выбатывать положительные привычки поведения.
- Воспитывать чувство товарищества, желание помогать друг другу.
- Воспитывать чувство дистанции и уважения к взрослым.

2.3.7. Деятельность педагога-психолога

Цель рабочей программы педагога-психолога: создание условий для обеспечения полноценного психического и личностного развития детей дошкольного возраста в процессе их воспитания, образования и социализации в условиях инклюзивного подхода.

Задачи программы:

- содействие личностному и интеллектуальному развитию детей в процессе освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования, результатом которого является достижение воспитанниками психологической готовности к школе;
- формирование у детей способности к контролю и самоорганизации;
- профилактика и преодоление отклонений в социальном и психологическом здоровье, а также в развитии детей;
- содействие педагогическому коллективу, родителям в воспитании детей дошкольного возраста и формировании у них социальных качеств личности, способности к активному социальному взаимодействию;

Задачи коррекционно-развивающей работы:

- сохранение и укрепление психического здоровья каждого ребенка;
- обеспечение оптимального вхождения детей с ОВЗ в общественную жизнь;
- формирование у ребенка с ОВЗ представления о себе и элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения к себе;
- формирование у детей умения сотрудничать с взрослыми и сверстниками, взаимодействовать в едином детском коллективе.

Результаты деятельности педагога-психолога являются эффективными в случае, если соблюдены и реализованы следующие условия:

- все дети показывают положительную динамику в развитии (в том числе в развитии социальных навыков), с желанием получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой;
- родители детей с ОВЗ полноценно участвуют в процессе обучения и развития своих детей;
- обеспечение индивидуализированного обучения, в том числе реализация индивидуальных образовательных маршрутов и психологического сопровождения образовательного процесса;
- сформированность коммуникативных навыков воспитанников.

2.4. Специфика реализации основного содержания Программы с детьми с ОВЗ

При реализации адаптированной Программы для детей с ОВЗ педагоги ориентируются на те же требования к планируемым результатам освоения Программы, что и при работе с детьми с нормальным психофизическим развитием.

Возможность достижения указанных планируемых результатов зависит от ряда факторов, в том числе:

- от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений (интеллекта, речи и др.);
- от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств детей с ОВЗ (скорости целенаправленных психических процессов, выносливости, эффективности долговременной декларативной памяти), свойств, обеспечивающих управление психическими процессами (устойчивости целенаправленного поведения, гибкости психических процессов, торможения психических реакций, планирования поведения); сенсомоторных возможностей (удержания равновесия и передвижения, зрительно-моторной координации, билатерального взаимодействия рук); интегративных возможностей (зрительно-моторного, слухоречевого подражания, ориентировочно исследовательского поведения) и др.

Как правило, у ребёнка с ОВЗ, помимо первичного нарушения (интеллекта, речи и др.), отмечается и ряд вторичных нарушений, что значительно осложняет достижение детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы.

Существенными факторами, определяющими возможность достижения детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы, является также качество:

- используемых образовательных и специальных образовательных программ;
- образовательной деятельности Учреждения по их реализации;
- созданных в Учреждении условий реализации программ;
- взаимодействия Учреждения и семей воспитанников и т. п.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанниками с ОВЗ программы из-за тяжести нарушений развития, подтверждённых в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, результаты освоения основной образовательной программы определяются с акцентом на социальную адаптацию и социальное развитие воспитанников.

В условно-обобщенной форме влияние особенностей развития детей ОВЗ на освоение Программы и соответственно на достижение детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения Программы можно представить в виде таблицы.

Таблица 1. Особенности освоения Программы детей с ОВЗ

<i>Освоение Программы различными категориями детей с ОВЗ</i>	<i>Социально-коммуникативное развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>	<i>Познавательное развитие</i>	<i>Художественно-эстетическое развитие</i>	<i>Физическое развитие</i>
Нарушения речи	В пределах нормы или затруднено (у детей с заиканием, тяжелыми нарушениями речи)	Затруднено	В пределах нормы	В пределах нормы	В пределах нормы
Нарушения Опорно-двигательного аппарата (НОДА)	В пределах нормы	В пределах нормы или затруднено (у детей с дизартрией)	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено
Нарушения интеллекта	Затруднено освоение всего содержания Программы либо освоение Программы невозможно, необходимо осуществление социальной адаптации				

<i>Освоение Программы различными категориями детей с ОВЗ</i>	<i>Социально-коммуникативное развитие</i>	<i>Речевое развитие</i>	<i>Познавательное развитие</i>	<i>Художественно-эстетическое развитие</i>	<i>Физическое развитие</i>
(для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта)					
Задержка психического развития	В пределах нормы	Затруднено	Затруднено	В пределах нормы	В пределах нормы
Расстройства аутистического спектра	Затруднено	Затруднено	В пределах нормы	В пределах нормы	В пределах нормы
Множественные нарушения	Затруднено	Затруднено	Затруднено	Затруднено	Затруднено

Содержание образовательной деятельности по образовательным областям дошкольного образования выстраивается, исходя из особенностей развития детей.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Для детей с нарушениями речи (заиканием). Параллельно с основной задачей логопедической работы и в её русле в процессе непосредственно образовательной деятельности с помощью применения специальных методических и игровых приёмов осуществляется:

- коррекция заикания, общего и речевого поведения;
- выработка внимания к речи взрослых и сверстников (прослушивание речевых образцов во время комментирования действий детей педагогом, которыми они будут пользоваться в дальнейшем);
- закрепление навыков общего и речевого поведения и пользования самостоятельной речью без заикания при выполнении различных видов деятельности;
- отработка свободного пользования контекстной речью (дети сопровождают процесс разных видов деятельности подробным рассказом о том, что они делают);
- организация правильного речевого общения без заикания в благоприятных моментах режима дня.

Для детей с нарушениями речи (фонетико-фонематическим недоразвитием). Учитывая особенности речевого развития детей, обучение родному языку и руководство развитием речи в процессе непосредственно образовательной деятельности и в повседневной жизни (в играх, в быту, на прогулках и т. д.), осуществляется следующим образом:

- закрепление достигнутых речевых умений и навыков в детских видах деятельности, представляющих синтез игры и занятия;
- развитие коммуникативной активности ребёнка во взаимодействии со взрослым и сверстниками во всех видах детской деятельности;
- привлечение внимания к названиям предметов, объектов (учитываются возрастные возможности детей, состояние фонетической стороны речи, корригируемой логопедом);
- введение в активный словарь слов, доступных по звуко-слоговой структуре (прослеживается чёткость и правильность произношения, осуществляется активное закрепление навыков произношения).

Для детей с нарушениями речи (общим недоразвитием речи) необходимо:

- использование различных речевых ситуаций при формировании у детей навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, элементов труда и др.

для работы над пониманием, усвоением и одновременно прочным закреплением соответствующей предметной и глагольной лексики;

- называние необходимых предметов, использование предикативной лексики, оставление правильных фраз при осуществлении всех видов детской деятельности с включением речевой ситуации (при затруднении — помочь актуализировать ранее изученную тематическую лексику);
- использование производимых ребёнком действий для употребления соответствующих глаголов, определений, предлогов; переход от словосочетаний и предложений к постепенному составлению детьми связных текстов;
- побуждение детей пользоваться речью в процессе изготовления различных поделок, игрушек, сувениров и т. д. (называние материала, из которого изготавливается поделка, инструментов труда, рассказ о назначении изготавливаемого предмета, описание хода своей работы; дети учатся различать предметы по форме, цвету, величине);
- стимулирование развития и обогащения коммуникативной функции речи в непринуждённой обстановке на заданную тему (это позволяет учить детей способам диалогического взаимодействия в совместной деятельности, развивать умение высказываться в форме небольшого рассказа: повествования, описания, рассуждения).

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- воспитание интереса и потребности детей в трудовой деятельности, активности действий на доступном по двигательным возможностям уровне — самостоятельно, с помощью других детей и взрослых;
- развитие двигательных умений и навыков, мелкой моторики, координированных движений рук, зрительно-моторной координации;
- формирование познавательных и социально значимых мотивов в игровой деятельности;
- развитие общественных форм поведения;
- развитие у детей творческого отношения к игре (условное преобразование окружающего);
- преодоление простого механического действия в игровой деятельности.

Для детей с ЗПР в число приоритетных коррекционных направлений работы включаются следующие:

- развитие познавательной активности, обеспечение устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности;
- формирование мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов ведущих видов деятельности;
- коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере;
- преодоление недостатков в речевом развитии;
- формирование коммуникативной деятельности.

Для детей с нарушениями интеллекта образовательная область «социально-коммуникативное развитие» включает следующие моменты:

- приобщение к социальному миру и построение отношений с другими людьми;
- формирование готовности к усвоению способов общественного опыта (в процессе начального этапа коррекционной работы);
- совместные действия взрослого и ребёнка;
- указательные жесты;
- подражание действиям взрослого;
- действия по образцу и речевой инструкции;

- поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка).

Образовательная область «Познавательное развитие»

Для детей с нарушениями речи:

- развитие фонематического анализа;
- развитие пространственно-временных представлений и оптико-пространственного гнозиса;
- развитие способности к символизации, обобщению и абстракции;
- расширение объёма произвольной вербальной памяти;
- формирование регуляторных процессов, мотивации общения.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- развитие зрительного восприятия: тренировка движения глаз в поиске предмета, в прослеживании и зрительной фиксации его;
- тренировка зрительного внимания;
- развитие пространственных представлений в тесной связи с тактильным, кинестетическим и зрительным восприятием;
- последовательное формирование пространственной дифференциации самого себя, представление о схеме тела, перемещение его в пространстве, обучение ориентации в пространстве;
- обогащение чувственного и практического опыта детей, развитие их кругозора, активизация мыслительной деятельности и развитие речи (специальные занятия).

Для детей с ЗПР:

- расширение и систематизация представлений об окружающей действительности;
- формирование умения наблюдать, выделять существенные признаки изучаемых предметов и явлений, находить черты сходства и различия, классифицировать предметы, делать обобщения и выводы (предметом внимания ребёнка являются различные стороны окружающей его действительности — мир природы и мир социальных отношений);
- развитие у детей элементарных представлений о признаках предметов, количестве, числе, формирование способов измерения, а также выполнение простейших счётных операций, умения составления и решения арифметических задач на сложение и вычитание.

Для детей с нарушениями интеллекта:

- развитие ориентировочно-поисковой деятельности;
- формирование возрастных психологических новообразований, которые способствуют становлению новых мотивов, побуждающих к различным видам детской деятельности;
- развитие восприятия и формирование перцептивных действий — проб, примеривания, зрительного соотнесения;
- формирование целостного восприятия и представления о предметах, отражающего существенные связи и зависимости в той или иной области;
- обогащение чувственного опыта ребёнка в процессе развития чувственного познания.

Образовательная область «Речевое развитие»

Для детей с нарушениями речи (заиканием):

- пользование самостоятельной речью различной сложности, начиная от ситуативной, с постепенным переходом к контекстной её форме, без механических тренировок;

- формирование навыков речевого поведения: умение внимательно выслушать собеседника, вовремя включиться в разговор, не перебивать взрослых и своих товарищей во время разговора, перестраиваться в соответствии с реакцией собеседника, при желании высказаться, поднимать руку и терпеливо ждать, когда спросят, и т. д.;
- последовательное развитие навыков пользования детьми самостоятельной речью без заикания.

Для детей с нарушениями речи (фонетико-фонематическим недоразвитием):

- формирование полноценных произносительных навыков;
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза;
- развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении;
- обогащение словаря детей преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов;
- воспитание умений правильно составлять простое распространённое предложение, а затем и сложное предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи;
- развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом, с постановкой определённой коррекционной задачи по автоматизации в речи уточнённых в произношении фонем.

Для детей с нарушениями речи (общим недоразвитием речи):

I уровень развития речи:

- развитие понимания речи;
- развитие активной подражательной речевой деятельности.

II уровень развития речи:

- активизация и выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- подготовка артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- постановка отсутствующих звуков, их различение на слух и первоначальный этап автоматизации на уровне слогов, слов;
- развитие понимания речи;
- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной фразовой речи.

III уровень развития речи:

- развитие понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие самостоятельной развёрнутой фразовой речи;
- подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

IV уровень развития речи:

- развитие сохранных компонентов языка ребёнка, которые послужат базой для дальнейшего совершенствования его речевого развития;
- совершенствование произносительной стороны речи;
- совершенствование лексико-грамматической стороны речи;
- развитие самостоятельной развёрнутой фразовой речи;
- подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- формирование готовности органов артикуляционного аппарата к воспроизведению речи: спокойно открыть и закрыть рот, удерживая его в определённом положении; вытянуть губы трубочкой (достать губами леденец, который находится на расстоянии от рта; уменьшение расстояния при трудности выполнения и т. д.); улыбаться ненапряжённо, показывать верхние и нижние передние зубы (необходимо для произнесения звука «и»), спокойно, без напряжения смыкать губы и удерживать их в таком положении (проводится в положении сидя перед зеркалом, голова по средней линии);
- развитие силы голоса, его высоты и интонации;
- развитие артикуляционных движений и речи;
- произнесение тех или иных слов, элементарных фраз.

Для детей с ЗПР:

- развитие речевого слуха; звукового анализа и синтеза; инициативной речи и мышления;
- уточнение, расширение и систематизация словарного запаса;
- ознакомление с предложением и словом в предложении;
- подготовка к обучению технике письма.

Для детей с нарушениями интеллекта:

- развитие коммуникативной направленности общения;
- развитие фонематического слуха, слухового внимания и восприятия;
- формирование готовности органов артикуляционного аппарата к воспроизведению речи;
- формирование у детей невербальных форм коммуникации (умения фиксировать взгляд на лице партнёра, смотреть в глаза партнёра по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкцию: «дай», «на», «возьми»);
- понимание и использование указательных жестов;
- овладение предпосылками грамоты;
- формирование механизмов артикуляции и слухового анализатора; зрительной памяти и зрительного контроля; зрительно-моторной координации и моторного контроля; перцептивной регуляции и комплекса лингвистических умений (способность дифференцировать звуки — звуко-буквенный анализ).

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Для детей с нарушениями речи:

- углублённое развитие музыкально-ритмических движений, музыкального слуха и певческих навыков;
- коррекция внимания детей;
- совершенствование реакции на различные музыкальные сигналы;
- развитие умения воспроизводить заданный ряд последовательных действий, способность самостоятельно переключаться с одного движения на другое и т. д.;
- активизация и обогащение словаря приставочными глаголами, предлогами и наречиями, качественными и относительными прилагательными;
- формирование графо-моторных навыков;
- развитие пространственных ориентировок, прежде всего ориентировки на листе бумаги;
- развитие зрительного восприятия;
- воспитание произвольного внимания и памяти;

- тренировка движений пальцев рук и кистей (в ходе занятий и во время физкультурминуток).

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- формирование положительного эмоционального отношения к изобразительной деятельности и конструированию; соответствующих мотивов деятельности; стремления к получению результата, потребности в отражении действительности в рисунке, поделке, постройке из различного материала;
- обучение детей специфическим приёмам рисования, лепки, аппликации и конструирования;
- эстетическое воспитание как развитие адекватных реакций на события окружающего и на доступные пониманию произведения искусства;
- формирование потребности в изобразительной деятельности, эстетических переживаниях и др.;
- развитие основных движений, сенсорных функций и речевой деятельности.

Для детей с нарушениями интеллекта:

- использование музыки как эмоциональной основы для общения детей с окружающими людьми;
- развитие дополнительных эмоциональных впечатлений при взаимодействии со сверстниками (развивают его подражательные способности, активизируют восприятие окружающей действительности);
- формирование восприятия музыки, вокально-интонационного развития голоса, ритма речи и ритмичности движений;
- развитие эмоциональной сферы, слухового внимания и слухового восприятия, музыкальности;
- стимулирование речевой деятельности дополнительными эмоциональными впечатлениями;
- развитие внимания, запоминания, певческих навыков, музыкально-слуховых представлений;
- развитие внимания, элементов произвольной деятельности, координации движения, ритмического чувства;
- развитие музыкально-ритмических движений;
- формирование у детей интереса и потребности слушать художественные произведения;
- формирование умения видеть прекрасное в предметах окружающей природы, жизни и быта людей;
- развитие художественного восприятия при ознакомлении с произведениями живописи, графики, скульптуры, предметов декоративно-прикладного искусства.

Образовательная область «Физическое развитие»

Для детей с нарушениями речи:

- формирование полноценных двигательных навыков;
- нормализация мышечного тонуса;
- исправление неправильных поз, развитие статической выносливости, равновесия;
- упорядочение темпа движений, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции;
- развитие тонкой двигательной координации, необходимой для полноценного становления навыков письма.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- формирование возрастных локомоторно-статических функций;
- формирование функций руки: опорной, указывающей, отталкивающей, хватательной, составляющей двигательную основу манипулятивной деятельности (выполнять не только в положении сидя за столом, но и лёжа, стоя);
- проведение упражнений на устранение позотонических реакций и др.;
- обучение детей выделению элементарных движений в плечевом, локтевом, лучезарном суставах и по возможности более правильному, свободному выполнению их;
- развитие координации одновременно выполняемых движений в разных суставах.

Для детей с нарушениями интеллекта:

- создание условий для охраны, укрепления и совершенствования здоровья (соблюдение всех режимных процессов, выполнение закаливающих процедур, поддержание активного двигательного статуса детей, правильного звукового, голосового и дыхательного режимов, совершенствование предметно-развивающей и экологической сред, в том числе и выполнение санитарно-гигиенических норм);
- формирование потребности быть здоровыми, вести здоровый образ жизни и владеть некоторыми средствами и приёмами сохранения и укрепления своего здоровья.

Профессиональная коррекция нарушений в группах компенсирующей и комбинированной направленности — это планируемый и особым образом организуемый процесс, основу которого составляют принципиальные положения:

- коррекционная работа включается во все направления деятельности дошкольной образовательной учреждения;
- содержание коррекционной работы — это система оптимальной комплексной (педагогической, психологической, медицинской) поддержки, направленной на преодоление и ослабление недостатков психического и физического развития дошкольников с ОВЗ.

Таким образом, *цель* коррекционной работы Учреждения — создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ОВЗ и оказания помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы дошкольного образования.

2.5. Работа с семьями детей с ОВЗ

В условиях реализации ФГОС взаимодействию с семьями уделяется большое внимание. Помощь детям с ограниченными возможностями здоровья требует социально-психологической поддержки их семей. Развитие ребенка с особыми образовательными потребностями в большой степени зависит от благополучия его семейной ситуации, от правильного участия родителей в его физическом и нравственном становлении, правильности их воспитательных воздействий.

Родители детей с ОВЗ сталкиваются с рядом проблем:

- изолированность родителей от родительской общности,
- отсутствие контакта ребенка со сверстниками;
- страх, опасение того, что отношения ребенка со сверстниками не сложатся;
- отсутствие объективной картины учебного процесса в школе;
- нахождение родителей «наедине» с проблемами своего ребёнка.

Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников описано в разделе 2.2. «Основной образовательной программы дошкольного образования Ирбитского ЦППМСП». Содержание раздела:

- Цели и задачи партнерства с родителями (законными представителями).
- Рекомендации семье по реализации содержания Программы в домашних условиях.
- Рекомендации педагогам о принципах взаимодействия с семьёй.

2.5.1. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с РАС

КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАС И ИХ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ)



Организация службы ранней помощи

- информационно-разъяснительная работа по раннему выявлению детей с РАС,
- комплексное обследование детей в раннем возрасте

Оптимальной формой работой, сочетающей многие перечисленные выше формы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья, является Школа для родителей детей с РАС.

Деятельность Школы направлена на психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с аутизмом и информационно-методическое обеспечение работы педагогов, работающих с этими детьми.

Цель Школы: своевременная организация психолого-педагогической помощи родителя детей с РАС и информационно-методическое обеспечение деятельности педагогов, работающих с детьми и их семьями.

Задачи:

1. Предоставлять родителям адекватную профессиональную информацию о психических нарушениях, их проявлениях, диагностике и лечении.
2. Давать знания родителям об особенностях развития детей с расстройствами аутистического спектра.
3. Оказывать психологическую помощь и поддержку родителям, воспитывающих детей с РАС.
4. Способствовать организации общения и обмену опытом в воспитании детей между родителями.
5. Обучать родителей психологическим приемам коррекции взаимоотношений с детьми, а также собственного эмоционального, психологического состояния.
6. Оказывать информационно-методическую помощь педагогами, работающими с детьми с РАС и их семьями.

Основные направления работы с родителями:

1. Решение проблем, касающихся эмоционального баланса в семье

- Основные трудности
- Различные стили обращения с детьми
- Работа со стрессами

2. Решение проблем, касающихся развития ребенка

- Получение актуальной информации о ребенке
- Общее информирование о развитии и состоянии ребенка
- Обеспечение понимания родителями поведения и состояния ребенка
- Прояснение взаимодействия родителей, родителей-ребенка.

3. Решение проблем, касающихся обучения ребенка

- Информирование об особенностях обучения детей, необходимости создания специальных образовательных условий
- Информационно-методическое сопровождение, исходя из конкретных проблем и запросов
- Выстраивание взаимодействия ОО, Учреждения, родителей по сопровождению детей

Консультирование родителей как компонент комплексной помощи детям с РАС

Цели консультирования:

- ✓ Информирование родителей по различным вопросам:
- особенности развития детей с РАС;

- коррекция дезадаптивного поведения у детей с РАС;
- способы взаимодействия с ребенком;
- способы организации работы с ребенком в домашних условиях;
- методы развития коммуникации, речи, социально-бытовых навыков;
- эффективные технологии оказания помощи детям с РАС.
- ✓ Выработка совместных с родителями решений по преодолению трудностей в обучении, воспитании и развитии детей с РАС.
- ✓ Информирование о работе организаций и учреждений, специализирующихся на оказании помощи детям с РАС.

Алгоритм психолого-педагогической работы с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

1. Комплексное обследование ребенка на ТО ПМПК, выдача заключения. Выявление особенностей поведения, определение интересов, особенностей стереотипов, способов взаимодействия с родителями.

2. Исследование семьи: изучение особенностей функционирования семьи, выявление ее скрытых ресурсов, сбор информации о ее социальном окружении, изучение потребностей родителей и ребенка.

3. Установление контакта с родителями, работа на преодоление реакций психологических защит, мотивирование на сотрудничество.

4. Оценка путей оказания психолого-педагогической помощи детям и их семье.

5. Выбор направлений работы в зависимости от результатов диагностики.

6. Работа специалистов по оказанию психолого-педагогической помощи семье, направленной на активизацию позиции родителей, восстановление и расширение социальных связей, поиск опоры на свои собственные ресурсы, мотивирование родителей на активное участие в коррекционно-развивающей работе с ребенком.

7. Анализ эффективности достигнутых результатов.

Виды психолого-педагогической помощи

- Информирование: предоставление семье, педагогам информации о закономерностях и особенностях развития ребенка, о его возможностях и ресурсах, о вопросах обучения воспитания и обучения, об учреждениях социально-медицинской реабилитации.
- Индивидуальное консультирование: помощь в поиске решения проблемных ситуаций психологического, воспитательно-педагогического, медико-социального характера.
- Индивидуальные занятия с ребенком: подбор методов и приемов, способствующих развитию психических процессов ребенка, обучение родителей.
- Групповая работа: организация родительских групп для :
 - ✓ расширения знаний и умений по развитию и воспитанию ребенка с РАС,
 - ✓ получения психологической поддержки,
 - ✓ приобретения навыков саморазвития,
 - ✓ осуществления обмена собственным опытом.

На вводных занятиях педагог - психолог предлагает родителям для достижения большего эффекта в работе с детьми вести «Дневник наблюдений» по форме:

Дата/ время	Ситуация/ деятельность ре- бенка	Проявления эмо- циональных и по- веденческих реак- ций	Действия ро- дителя	Результат

По результатам работы родителей с "Дневником наблюдений", педагогом-психологом анализируются практические ситуации, даются рекомендации, вырабатываются дальнейшие пути и направления коррекционно-развивающей работы с ребенком.

В ходе дальнейшей работы педагог-психолог знакомит родителей с психологическими особенностями детей с РАС, с их поведенческими реакциями и действиями. С целью изучения особенностей поведения их ребенка, формирования рекомендаций предлагает родителям заполнить таблицу «Мой ребенок»

Воспринимаемый образ ребенка родителем	Особенности поведения	Речь	Эмоции, страхи	Познавательная деятельность (знания, умения)
--	-----------------------	------	----------------	--

Темы для занятий с родителями отбираются исходя из запросов и анализа проблемных ситуаций при работе с детьми с РАС, их родителями и педагогами. Цикл занятий подбирается исходя из состава групп родителей (в зависимости от ребенка, особенностей развития, подготовленности, периода сопровождения семьи специалистами). Занятия могут быть как групповыми, так и индивидуальными.

Примерные темы занятий, консультаций с родителями

	Тема	– Содержание
1.	Вводное занятие. Эффективное родительское поведение как поведение, способствующее развитию ребенка с РАС	Аутизм детей дошкольного возраста. Этиология аутизма Общий фон развития. Проблемы ухода. Двигательное развитие. Речевое развитие. Эмоциональное развитие и особенности взаимодействия с близкими Патологии развития сенсорной сферы. Игровая деятельность аутичного ребёнка Эффективное родительское поведение
2.	Взаимодействие в диаде "Родитель-ребенок"	Роль эмоционального общения с родителями Особенности формирования отношений с ребенком Стили взаимодействия матери и ребенка Распознавание разных эмоциональных состояний
3.	Построение контакта с ребенком РАС	Дозировка интенсивности контакта Содержание контакта. Виды комментария. Правила построения словесного комментария Установление границ во взаимодействии между родителем и аутичным ребенком. Купирование нежелательного поведения
4.	Формирование жизненных компетенций у детей с расстройствами с РАС	Метод визуальной поддержки, метод социальных историй, метод видеомоделирования Формирование навыков самообслуживания Формирование бытовых навыков Формирование навыков, необходимых для участия в культурно-массовых мероприятиях Формирование навыков, необходимых для интеграции в школьную среду
5.	Страхи у детей.	Решение проблемы при разных вариантах аутистического развития (по классификации О.С. Никольской). Механизм преодоления страха. Наиболее эффективные приемы Создание ситуации "острой безопасности" Профилактика страхов
6.	Агрессивное поведение у детей с РАС	Различение возможных смыслов агрессивного поведения и соответствующих вариантов помощи ребенку Недопустимость подкрепления агрессивного поведения. Альтернативные способы разрядки, снятия напряжения Самоагрессия. Перевод самоагрессии в агрессию, дальнейшая работа с агрессивным поведением. Виды дезадаптивного поведения

	Тема	– Содержание
		Методы и способы коррекции дезадаптивного поведения Блокировка дезадаптивного поведения
7.	Подготовка к школе и формирование учебного поведения	Формирование учебного поведения у аутичных детей-дошкольников: описание, закономерности. Основные условия обучения ребёнка с аутизмом в школе. Особенности овладения учебным материалом. Организация внимания. Особенности мышления. Особенности социального и эмоционального развития. Развитие отношений с детьми и взрослыми
8.	Адаптация детей к образовательной организации	Особенности адаптации ребёнка с РАС к школе. Проблемы адаптации. Подготовительный период к ДОО, ОО
9.	Психологическая поддержка семьи с ребенком с РАС. Направления реабилитации детей с РАС	– Знакомство с Центрами, оказывающими помощь детям с РАС. – Психокоррекционная работа с родителями
10.	Развитие коммуникативных навыков у детей с РАС	– Особенности игровой, коммуникативной деятельности детей. – Развитие предметно-игровых действий. – Закрепление коммуникативных навыков через игру. – Диагностика - определение уровня коммуникативных навыков ребенка с РАС. Анализ результатов диагностики. Определение необходимости обучению альтернативной системе общения

Показателями эффективности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, являются:

- наличие эффекта реабилитационных мероприятий ребенка через повышение функциональности его родителей;
- улучшение качества жизни детей с ограниченными возможностями через изыскание внутренних семейных ресурсов и включение собственного адаптивного семейного потенциала;
- укрепление психического здоровья детей и родителей, повышение степени их адаптированности в обществе;
- улучшение психологического микроклимата в семьях;
- преодоление факторов социальной изоляции семьи и ребенка-инвалида;
- стремление родителей работать над улучшением существующей ситуации относительно собственного ребенка, своей семьи и реализации себя как личности;
- расширение знаний и умений родителей:
 - ✓ знание о сильных и слабых сторонах своего ребенка и о задачах для работы в семье на ближайшее время;
 - ✓ знание об имеющихся формах помощи для семьи и ребенка, организациях, помогающих восстановить социальный статус семьи и оказать лечебную и педагогическо-коррекционную помощь ребёнку с аутизмом и расстройствами аутистического спектра;
 - ✓ представление об оптимальных методах работы с собственным ребенком;
 - ✓ овладение специальными приемами работы, самостоятельное их использование при общении и занятиях с ребенком;
 - ✓ умение ставить достижимые цели и радоваться даже небольшим успехам ребенка.

Исходя из особенностей Ирбитской ТО ПМПК (нахождение в структуре Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, наличие необходимых условий, удаленность большей части обслуживаемых территорий) планируем выстроить перспективные формы взаимодействия педагога-психолога с семьями, ввести в практику

работы дистанционные формы работы (он-лайн консультации, заочные консультации через различные виды связи (телефон, электронная почта, обращение через сайт), выезд специалиста на дом по запросу родителей.



2.5.2. Работа с семьями, имеющими ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Эффективность работы с инвалидом вследствие поражения опорно-двигательного аппарата находится в тесной зависимости от наличия социальной, психологической помощи его семье. В этой помощи семья нуждается постоянно, независимо от возраста ребёнка. Более того, по мере взросления ребенка возрастает значение психологической помощи, так как ситуация в семье может усложняться. Основными направлениями в работе специалистов представляются следующими:

- гармонизация семейных взаимоотношений,
- установление гармоничных детско-родительских отношений,
- помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических),
- помощь в решении личных проблем (чувство неполноценности, вины), связанных с появлением ребенка с нарушением в развитии,
- обучение элементарным методам психологической коррекции (аутогенной тренировки, элементам игротерапии, сказкотерапии и т. п.),

Приоритетность тех или иных направлений в работе определяется после исследования семьи, бесед с родителями и ребенком, психодиагностических исследований. Соответственно и сама работа может строиться в моделях психологического консультирования, психологической коррекции и психотерапии.

2.5.3. Взаимодействие педагогов с семьями детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Задача: психологическая помощь семьи - решается на основе результатов психологической диагностики семьи, в ходе которой выявляются причины, препятствующие адекватной поддержке развития ребенка, нарушающие гармоничную внутрисемейную жизнедеятельность. В рамках данного направления проводятся индивидуальные консультации родителей и членов семьи с психологом.

Задача: педагогическое просвещение родителей - решается через повышение осведомленности родителей об особенностях развития и специфических образовательных потребностях ребенка. Помощь детям с выраженным нарушением интеллекта требует социально-педагогической поддержки их семей. Развитие ребенка в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий.

Воспитание ребенка в семье носит коррекционный характер. Поэтому родители не должны забывать и о собственном самообразовании, так как помочь больному ребенку можно лишь тогда, когда обладаешь достаточными знаниями и представлениями о болезни ребенка. Поэтому не только детям с ОВЗ необходима помощь, но и их родителям. Основные направления работы с родителями:

- Обучение родителей различным формам общения со своим ребенком, продуктивная реорганизация средств общения с умеренно умственно отсталым ребенком.
- Развитие контроля у родителей за своим общением с ребенком, за своими эмоциями и их внешними проявлениями.
- Разъяснение необходимости сохранения активных контактов семьи с друзьями, коллегами, с миром, способствуя социальной адаптации ребенка, гуманизации общества через формирование у здоровых его членов правильного отношения к больному ребенку, сочувствия окружающих и желания оказывать ему помощь.
- Разъяснение необходимости постоянного повторения ребенком изученного материала не только на занятиях, но и дома – закрепление полученных знаний и навыков.

Планируемые мероприятия: индивидуальные консультации со специалистами, тематические семинары.

3.ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация образовательной деятельности

Дошкольное образование в Учреждении реализуется в режиме кратковременного пребывания (до 5 часов в день).

Формы получения образования в Учреждении:

- Обучение по образовательной программе дошкольного образования осуществляется в части реализации Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.
- Получение дошкольного образования в части реализации Программы коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в форме индивидуального обучения.
- Обучение осуществляется в очной форме.
- По желанию родителей (законных представителей) с учетом потребностей и возможностей обучающихся, Учреждение оказывает помощь и содействие в создании условий для освоения общеобразовательной программы или ее отдельных разделов в форме семейного образования, самообразования.

Образовательная программа может реализовываться Учреждением, как самостоятельно, так и в сетевой форме.

Модель сетевого взаимодействия представляет собой совместную деятельность Учреждения и образовательных организаций, которые в полной мере не обеспечивают создание специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью. В этом случае каждая из образовательных организаций обеспечивает создание специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью в объеме, который она в состоянии реализовать с учетом своих возможностей.

Нормативно-правовое регулирование деятельности Учреждения и образовательных организаций осуществляется посредством заключения договоров о сетевом взаимодействии с образовательными организациями.

При необходимости выполнения социального заказа в Учреждении могут быть открыты группы кратковременного пребывания компенсирующей направленности.

Рекомендуемое количество детей в группах компенсирующей направленности для детей до 3 лет и старше 3 лет, соответственно, не должно превышать:

- для детей с тяжелыми нарушениями речи - 6 и 10 детей;
- для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи в возрасте старше 3 лет - 12 детей;
- для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата - 6 и 8 детей;
- для детей с задержкой психического развития - 6 и 10 детей;
- для детей с умственной отсталостью легкой степени - 6 и 10 детей;
- для детей с умственной отсталостью умеренной, тяжелой в возрасте старше 3 лет - 8 детей;
- для детей с аутизмом только в возрасте старше 3 лет - 5 детей;
- для детей со сложным дефектом (имеющих сочетание 2 или более недостатков в физическом и (или) психическом развитии) - 5 детей для обеих возрастных групп;

Допускается организовывать разновозрастные (смешанные) группы детей с учетом возможности Учреждения.

Для детей раннего возраста от 1,5 до 3 лет длительность непрерывной образовательной деятельности не должна превышать 10 мин. Допускается осуществлять образовательную деятельность в первую и во вторую половину дня (по 8-10 минут). Допускается осуществлять образовательную деятельность на игровой площадке во время прогулки.

Продолжительность непрерывной образовательной деятельности для детей от 3 до 4 лет - не более 15 минут, для детей от 4 до 5 лет - не более 20 минут, для детей от 5 до 6 лет - не более 25 минут, а для детей от 6 до 7 лет - не более 30 минут.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня в младшей и средней группах не превышает 30 и 40 минут соответственно, а в старшей и подготовительной - 45 минут и 1,5 часа соответственно. В середине времени, отведенного на непрерывную образовательную деятельность, проводят физкультурные минутки. Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25-30 минут в день. В середине непрерывной образовательной деятельности статического характера проводятся физкультурные минутки.

Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня. Для профилактики утомления детей рекомендуется проводить физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т.п.

3.2. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды

Коррекционно-развивающая среда для детей с ОВЗ должна соответствовать как общим нормативным актам проектирования условий воспитания, обучения в дошкольном учреждении, так и отвечать на задачи коррекционно-развивающей работы, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации детей с проблемами развития. Подбор и размещение мебели, технического оборудования, дидактического материала и игрушек определяется необходимостью безбарьерного передвижения и контакта, дозирования информационного поля, пластичного введения ребенка в различные формы и виды деятельности.

Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана окружающая среда, так как она является не только социо-культурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно - развивающего преодоления недостаточности психофизического развития детей.

Исходя из того, что комплексный психолого-медико-педагогический подход к организации среды нацелен на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию детей с отклонениями в развитии Учреждением определен ряд принципов организации развивающей предметно-пространственной среды как средства коррекционной работы:

- превентивная направленность всех видов ее средств решает вопросы предупреждения появления отклонений в психофизическом развитии ребенка за счет создания специальных социально-адаптивных способов взаимодействия ребенка с людьми и окружением, а также обеспеченности специальным дидактическим, игровым и бытовым материалом;
- пропедевтическая направленность коррекционно-развивающей среды обеспечивает ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование и рационально размещены блоки, решающие проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального тренингов, психоэмоциональной разгрузки и социальной

ориентировки и др.);

- преобразующее, трансформированное влияние среды на отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов, мышления, речи, памяти;
- специальное, акцентированное информационное поле развивающей предметно-пространственной среды учитывает своеобразие познавательных процессов у детей с отклонениями в развитии и специфику контактов и способов получения и переработки информации.

Реализация принципа оптимальной, информационной целесообразности предметно-развивающей среды нацелено на восстановление связи между ребенком и его окружением.

3.3. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с различными нарушениями

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с нарушениями речи

Помимо речевой среды в целом в учреждении должна быть создана предметно-развивающая среда для развития речи таких детей. Это речевой уголок с подборкой иллюстраций с предметными и сюжетными картинками, игрушки для обыгрывания стихов, потешек, карточки с изображением правильной артикуляции звуков, схемы разбора слова, предложения, иллюстративные материалы для закрепления и автоматизации звуков.

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с ЗПР:

- Различные варианты материалов по одной теме (живые объекты, объемные предметы, плоскостные предметы, иллюстрации).
- Схемы и алгоритмы действий.
- Модели последовательности рассказывания, описания.
- Модели сказок.

Предметно-развивающая среда для детей с нарушениями интеллекта:

- Предметы для развития перцептивных действий.
- Предметы для развития сенсорной сферы.
- Реальные предметы для рассматривания и обследования различной формы, цвета, величины.
- Подборки простого иллюстративного материала по ознакомлению с природой, окружающим, действиями людей.

Предметно-развивающая среда для детей с НОДА

Если в Учреждение поступает ребенок с заболеванием или повреждениями опорно-двигательного аппарата, то педагогам при взаимодействии с ним нужно учитывать такие психологические особенности: низкий темп и недостаточную продуктивность деятельности; недостаточную критичность, адекватность, в том числе в поведении; трудности понимания длинных, быстрых, сложных инструкций, необходимость их повторения; трудности переноса способов действий; явную неравномерность развития компонентов познавательной деятельности; потребность в большом объеме помощи взрослого при обучении.

Для таких детей нужно создать специальные условия:

- Свободное малоизрезанное пространство
- Минифланелеграфы для каждого ребенка с подборкой карточек, моделей по темам
- Разнообразные шнуровки по темам

- Рамки Монтессори
- Мелкие предметы для счета, выкладывания узоров, переборки
- Сухие бассейны, тренажеры, игрушки-двигатели, сборно-разборные игрушки.

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с РАС

Жизненное пространство ребенка с РАС требует особой заботы и специальной организации. Поэтому в Учреждении созданы все условия для детей с ОВЗ:

- безопасность (групповая комната оборудована с учетом безопасного нахождения в ней детей - без особых углов);
- обеспечение комфорта и уюта (групповое помещение оформлено в приятных, неярких, успокаивающих тонах, электрическое освещение мягкое, не режущее глаза,
- наличие необходимого оборудования:
- деревянные и пластмассовые строительные наборы, конструкторы;
- разнообразные матрешки, пирамидки, вкладыши;
- звучащие игрушки;
- игры для развития мелкой моторики;
- развивающие настольно-печатные игры;
- игрушки для сюжетно-ролевых игр;
- детские книги;
- материалы для творчества;
- спортивное оборудование;
- игрушки разборного характера;
- куклы-рукавички для формирования социальных навыков;
- сенсорные игры;
- поддержание порядка (все предметы, вещи и игрушки имеют свое фиксированное место).

Игровая среда направлена на развитие речи и мелкой моторики рук детей. Как правило, дети с РАС обладают ловкостью произвольных движений (быстро и точно могут перелистывать страницы в книге), но стоит их попросить взять мозаику в руки, движения рук становятся неловкими. Поэтому, основная помощь состоит в показе способов действия, движения.

У детей, имеющих РАС, как правило, речь либо совсем отсутствует (только отдельные звуки), либо речь спонтанная без смысловой направленности. Поэтому, для эффективного воздействия на речевое развитие детей, для стимулирования их познавательной активности, в группе используют сочетание традиционных и современных методов представления образовательного материала, совмещают разные игровые приемы.

3.4. Обеспеченность методическими материалами

3.4.1. Электронные образовательные ресурсы (программные продукты)

Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание

Автор компьютерной программы: Куцина Екатерина Владимировна, учитель-дефектолог, руководитель Центра коррекции и развития «Династия» (г. Екатеринбург).

Функциональные возможности программы:

1. Качественно-количественная диагностика детей в возрасте от 1 года до 7 лет по следующим областям: речевое развитие, познавательная деятельность, физическое развитие, самообслуживание, элементарные математические представления,образи-

- тельная деятельность, психическое развитие.
2. Система игр и упражнений.
 3. Составление плана коррекционной работы.
 4. Составление практических рекомендаций для родителей.
 5. Проведение грамотного мониторинга коррекционно-развивающей работы специалиста (отслеживание динамики развития ребёнка).
 6. Ведение документации специалиста (возможность выведения на печать всех форм, карт, планов работ и рекомендаций для родителей).

*1С:Дошкольная психодиагностика: Базовая версия: компьютерная программа /
Группа компаний Персонал Софт совместно с фирмой 1С*

Программный продукт «1С: Дошкольная психодиагностика. Базовая версия» предназначен для педагогов - психологов дошкольных образовательных организаций, в том числе центров медико-психолого-педагогической помощи.

Программа одобрена экспертным советом ФГАУ «Федеральный институт развития образования» Министерства образования и науки Российской Федерации в качестве программно-методического комплекса для использования в образовательных учреждениях.

Основные возможности программы

- Проведение диагностики различными способами:
- Тестирование непосредственно за компьютером психолога, на котором установлена программа.
- Удаленное тестирование за любым компьютером при помощи флеш-программ.
- Тестирование с использованием бумажных бланков.
- Автоматическое формирование заключений после проведения диагностики (в т.ч. после тестирования с помощью бумажных бланков).
- Ведение в программе истории работы психолога с детьми, родителями, воспитателями.
- Анализ и обобщение результатов тестирования.

Программа предоставляет набор готовых методик для всех возрастных категорий:

- Диагностическая методика определения мотивационной готовности к школе старших дошкольников «Рисунок «Я в школе».
- Диагностическая методика определения мотивационной готовности к школе старших дошкольников «Беседа о школе» (по методике Т.А. Нежновой).
- Карта экспертной оценки социально-психологической адаптации ребенка к школе (Карта Стотта).
- Методика «Проба на произвольность» (модификация методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина).
- Методика «Тест руки» Э. Вагнера для детей от 4 до 11 лет.
- Методика выявления детских страхов «Страхи в домиках».
- Методика диагностики поведенческих проявлений темперамента (Опросник А.Томаса и С.Чесса).
- Методика диагностики уровня развития наглядно-образного мышления «Полянки».
- Методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейна (модифицированная А.М. Прихожан).
- Методика определения мотивов учения старших дошкольников (по методике М.Р. Гинзбург).
- Методика определения преобладающего мотива, определяющего желание ребенка идти в школу (по методике М.В.Матюхиной).
- Методика определения силы выраженности учебного мотива (Методика «Расписание»).

- Методика оценки функций контроля и рабочей памяти «Сердечки и цветочки».
- Опросник для воспитателя: отношение ребенка к сверстникам.
- Опросник для воспитателя: отношение ребенка к чужому взрослому.
- Опросник для воспитателя: проявление агрессии у детей.
- Опросник жалоб ребенка (Hock K., Hess H., Schwarz E.).
- Психолого-педагогическая характеристика ребенка.
- Субтест «Необычное использование» (из батареи Е. Торренса для диагностики креативности).

3.4.2. Обеспечение образовательной деятельности учебными и учебно-методическими изданиями

№ п/п	Образовательные области. Направления работы	Автор, название, год издания учебного, учебно-методического издания и (или) наименование электронного образовательного, информационного ресурса (группы электронных образовательных, информационных ресурсов)	Вид образовательного и информационного ресурса
1.	2.	3.	4.
1.1.	Социально-коммуникативное развитие	Галигузова Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет: кн. для воспитателя / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1992.	печатный
		Волков Б.С. Как воспитать мальчика, чтобы он стал настоящим мужчиной. - М.: ТЦ Сфера, 2016. - (Библиотека воспитателя)	печатный
		Щепина А.М., Иванова О.И. Полоролеевое развитие детей 5-7 лет. - М.: ТЦ Сфера, 2016. - (Библиотека воспитателя)	печатный
		Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. - Самара, 2008	печатный
		Богуславская Н.Е. Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка). – Екатеринбург: «АРД ЛТД», 1998.	печатный
		С любовью к России: сборник [опыт работы педагогов по патриотическому воспитанию старших дошкольников] / сост. Гажур Е.М., Сидорова Л.А. - М.: Воспитание дошкольника, 2007	печатный
		Петрова В.И. Нравственное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации: кн. для работников дошкольного образования / В.И. Петрова, Т.Д. Стульник. – М.: Мозаика-Синтез, 2006	печатный
		Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: учеб. пособие для студентов / Под. ред. С.А. Козловой. – М.: Изд-ий центр «Академия», 2002.	печатный
		Воспитание детей на традициях народной культуры: программа, разработки занятий и мероприятий: Пособие для воспитателей / авт.-сост. В.П. Ватаман. - Волгоград: Учитель, 2008.	печатный
		Гражданское воспитание в дошкольном образовательном учреждении: планирование, разработки занятий и мероприятий / авт.-сост. Е.А. Позднякова. – Волгоград: Учитель, 2008.	печатный
		Зеленова Н.Г. Я – ребенок, и я имею право: кн. для педагогов дошкол. обр. учреждений. – М.: Изд-во Скрипторий, 2003.	печатный
		Шорыгина Т.А. Беседы о правах ребенка: мет. пос. для занятий с детьми 5-10 лет. - М.: ТЦ Сфера, 2009.	печатный
		Силберг Джеки. Занимательные игры с малышами от двух до трех лет: Пер. с англ. – М.: Экопрос, 1997.	печатный
		Силберг Джеки. Занимательные игры с малышами от года до двух лет: Пер. с англ. – М.: Экопрос, 1997.	печатный
		Силберг Джеки. Занимательные игры с малышами от рождения до	печатный

		года: Пер. с англ. – М.: Экспресс, 1997.	
		Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до трех лет. Пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.	печатный
		Дидактические игры-занятия в ДОУ (старший возраст): Практическое пособие для воспитателей / Авт.-сост. Е.Н.Панова. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2007.	печатный
		Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / З.М.Богуславская, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Котелевская В.В. Дошкольная педагогика: пособие для воспитателей детских садов / В.В.Котелевская, Т.Б.Анисимова: Изд-во Феникс, 2002.	печатный
		Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студентов / С.А.Козлова, Т.А.Куликова.-М.: Изд-ий центр «Академия», 2000.	печатный
		Горькова Л.Г. Сценарии занятий по комплексному развитию дошкольников: кн. для воспитателей и методистов ДОУ / Л.Г.Горькова, Л.А.Обухова. – М.: Вако, 2005.	печатный
		Путешествие в страну дорожных знаков и сказок / Автор-сост. О.В. Калашникова.- Волгоград: Учитель, 2006	печатный
		Развернутое перспективное планирование по программе под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Вторая младшая группа / Авт.-сост. Н.А. Атарщикова, И.А. Осина, Е.В. Горюнова. - Волгоград: Учитель, 2011	печатный
		Развернутое перспективное планирование по программе под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Средняя группа / Авт.-сост. Н.А. Атарщикова, И.А. Осина, Е.В. Горюнова, М.Н. Павлова.- Волгоград: Учитель, 2011	печатный
		Развернутое перспективное планирование по программе под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Старшая группа / Авт.-сост. Т.И. Кандава, И.А. Осина, Е.В. Горюнова, М.Н. Павлова.- Волгоград: Учитель, 2011	печатный
		Развернутое перспективное планирование по программе под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Подготовительная группа / Авт.-сост. И.А. Осина, Е.В. Горюнова, М.Н. Павлова.- Т.И. Кандава, - Волгоград: Учитель, 2011	печатный
		Перспективное планирование воспитательно-образовательного процесса по программе «От рождения до школы» по редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Старшая группа / Авт.-сост. Т.И. Кандава, И.А. Осина, Е.В. Горюнова, М.Н. Павлова.- Волгоград: Учитель, 2013	печатный
		Перспективное планирование воспитательно-образовательного процесса по программе «От рождения до школы» по редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Подготовительная группа / Авт.-сост. Т.И. Кандава, И.А. Осина, Е.В. Горюнова, М.Н. Павлова.- Волгоград: Учитель, 2013	печатный
		Программа воспитания и обучения детей старшей группы: программа и методические рекомендации / Сост. О.А. Соломенникова.- М.:Мозаика – Синтез, 2006	печатный
		Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание	электронный
		Я живу в России – интерактивная программа для юных граждан нашей страны от 6 лет, 2011	электронный
		Моя страна Россия. Обучающая игра для детей от 4-х до 8-ми лет - знакомство с географическими особенностями регионов России, 2009.	электронный
		Документальный фильм «Ирбит: от слободы до града»: электронное издание	электронный
		Документальный фильм «Народные праздники Урала»: электронное издание	электронный
		Детское творчество. Знакомство домовенка БУ с русскими народными традициями – интерактивная обучающая игра для детей от 4-х до 8 лет, 2008.	электронный

1.2.	Познавательное развитие	Шевченко С.Г. Предметы вокруг нас. Методические рекомендации / С.Г. Шевченко, Г.М. Капустина. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 1998.	печатный
		Букина О.В. Пространство детского сада: познание, экология / Под ред. А.Русакова, Т. Лапкиной.- М. : ТЦ "Сфера", СПб: Образовательные проекты, 2016 .- (Библиотека воспитателя)	печатный
		Головина М.Ф. Пространство детского сада: творческая деятельность / Под ред. Т. Лапкиной, А.Русакова, М. Ганькиной.- М. : ТЦ "Сфера", СПб: Образовательные проекты, 2016 .- (Библиотека воспитателя)	печатный
		Алябьева Е.А.Познавательное развитие ребенка. Сказки о природе М.ТЦ Сфера, СПб: Образовательные проекты, 2016. - (Библиотека воспитателя)	печатный
		Гусарова Н.Н. Беседы по картинке: Времена года: пос. для воспитателя и методиста. – СПб.: Детство-пресс, 1998.	печатный
		Соломенникова О.А. Ознакомление с природой в детском саду. Старшая группа: кн.для работников дошк. образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2015.	печатный
		Крашенинников Е.Е. Развитие познавательных способностей дошкольников. Для занятий с детьми 4-7 лет: пос. для воспитателей ДОУ и студентов / Е.Е. Крашенинников, О.Л Холодова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.	печатный
		Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Подготовительная к школе группа: кн.для работников дошкольного образования, студентов. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.	печатный
		Павлова Л.Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром Для работы с детьми 4-7 лет: кн.для педагогов дошк. учр-ий. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.	печатный
		Окружающий мир. Цвет розовый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет коричневый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет желтый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет зеленый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет синий. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет фиолетовый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет оранжевый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет голубой. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет серый. Дидактический материал: Иллю-	печатный

		страции; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	
		Окружающий мир. Цвет черный. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет красный. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Окружающий мир. Цвет белый. Дидактический материал: Иллюстрации; Познавательная информация; Развивающие задания; Игра «Лото»; Стихи, поговорки, загадки / сост. Светлана Вохринцева и др. – Екатеринбург.: Изд-во «Страна Фантазий», 2008.	печатный
		Никитин Ю.З. Развитие сообразительности у детей: кн.для учителя / Ю.З.Никитин, Е.Ю. Никитина. – Екатеринбург: Изд-во АРД-ЛТД, 1999.	печатный
		Синицына Е.И. Умные занятия. Серия «Через игру – к совершенству»: пос. для родителей, воспитателей дет. садов. – М.: «Лист», 1999.	печатный
		Богуславская Н.Е. Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка). – Екатеринбург: «АРД ЛТД», 1998.	печатный
		Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром в старшей группе детского сада. Конспекты занятий: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2001.	печатный
		Страунинг А.М. Методы активизации мышления: пос. для работников детских дошк. и шк. учр-ий. – Обнинск, 1996.	печатный
		Никашин А.И. Системный подход в ознакомлении с окружающим миром и развитии фантазии: пос. для дошк. учреждений и учителей / А.И.Никашин, А.М. Страунинг. – Обнинск, 1996.	печатный
		Зак А.З. Будем смыслеными! Развитие интеллектуальных способностей у детей пяти-шести лет: кн.для детей и родителей. – М.: Аркти, 2003	печатный
		Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет: уч. мет. пособие для учителей. – М.: Новая школа, 1996.	печатный
		Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 8 лет: уч. мет. пособие для учителей. – М.: Новая школа, 1996.	печатный
		Большая книга знаний для самых маленьких / ред. Н.Н.Родионова. – М.: Дрофа-Плюс, 2008.	печатный
		Соколова Ю.А. Игры и задания на интеллектуальное развитие ребенка: пос. для родителей, воспитателей дет. дошк. учр-ий. – М.: Эксмо, 2010.	печатный
		Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учеб. пособие для студентов. – М.: «Академия», 1998.	печатный
		Зенина Т.Н. Экологические праздники для старших дошкольников: учеб. методическое пособие для музыкальных работников и воспитателей. – М.: Пед.общ-во России, 2006.	печатный
		Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учеб. пособие для студентов. – М.: Изд-во «Академия», 1999.	печатный
		Ашиков В.И. Семицветик: программа и руководство по культурно-экологическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста для воспитателей и учителей нач. классов / В.И.Ашиков, С.Г.Ашикова. – М.: Пед. общ-во России, 1998.	печатный
		Белавина И.Г. Планета – наш дом: учебник-хрестоматия по основам экологии для дошкольников и младших школьников / авторы-сост: И.Г.Белавина, Н.Г.Найденская. – М.: Изд-во «Лайда», 1995.	печатный
		Николаева С.Н. Экологическое воспитание дошкольников: пособие для специалистов дошкольного возраста. – М.: Изд-во «АСТ», 1998.	печатный
		Попова Т.И. Мир вокруг нас: материалы комплексной программы	печатный

		культурно-экологического образования и нравственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Linka-Press, 1998.	
		Данилова В.В. Обучение математике в детском саду: Практические, семинарские и лабораторные занятия: Н. для студентов / В.В. Данилова, Т.Д. Рихтерман и др. – М.: Изд-ий центр «Академия», 1997.	печатный
		Арапова-Пискарова Н.А. Формирование элементарных математических представлений в детском саду. Программа и методические рекомендации: кн. для специалистов дошк. образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Логика и математика для дошкольников: методическое пособие для воспитателей дет. садов / Авт.-сост. Е.А. Носова и др. – СПб: «Акцидент», 1996.	печатный
		Гоголева В.Г. Логическая азбука для детей 4-6 лет: пос. для воспитателей дет. садов. – СПб: «Детство», 1998.	печатный
		Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников: кн. для воспитателя дет. сада / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова и др. – М.: Просвещение, 1992.	печатный
		Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. - Ярославль: Академия развития, 1996	печатный
		Давайте поиграем: мат. игры для детей 5-6 лет: Пособие для воспитателей дет сада/ Под ред. А.А. Столярова. – М.: Просвещение, 1991	печатный
		Дидактические игры-занятия в ДООУ (старший возраст): Практич. пособие для воспитателей / Авт.- сост. Е.Н. Панова. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2007.	печатный
		Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в средней группе детского сада: кн. для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.	печатный
		Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста: кн. для воспитателей дет. сада. - М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Стрелкова Л. Войди в Тридцатое царство: пос. для детских дошк. учр. и нач. школы. – М.: Новая школа, 1995.	печатный
		Соболева О.Л. Буквальные задачки, или счет идет на сказки! Нескучные задания для дошкольников и мл. школьников. Чтение. Счет. Развитие речи / О.Л. Соболева, О.В. Агафонова. – М.: Дрофа-Плюс, 2007.	печатный
		Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей – Ярославль: Академия развития, 1997	печатный
		Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание	электронный
		Супердетки +. Развиваем мышление. Новая игра «Фишки». Программа рекомендована для детей от 6 до 9 лет, 2006.	электронный
		Супердетки. Развиваем мышление – развивающая программа для детей 6-9 лет, 2007.	электронный
		Лучшая обучающая серия Развивайка. Страна волшебных чисел – программа разработана для детей от 5 до 8 лет.	электронный
		Энциклопедия для мальчишек и девчонок – развивающие игры для детей от 4 до 12 лет (сила и ловкость, внимание и память, творчество и воображение и мн. др.), 2010.	электронный
		Винни медовый пир – 22 игровых экрана, 4 мини-игры и др. для детей от 6 лет, 2002.	электронный
		Маленький астроном – игра для любопытных детей 4-8 лет, 2008.	электронный
		Добро пожаловать в зоопарк - путешествие по красочному зоологическому саду. Для детей от 6-и лет, 2008.	электронный
		Скоро в школу. Рабочая тетрадь дошколенка (тренируем мышление) – готовый материал для развития всех форм мышления у детей от 3 до 7 лет, 2007.	электронный

1.3.	Речевое развитие	Танцюра С.Ю. Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии: Методические рекомендации для учителя-логопеда, психолога / С.Ю. Танцюра, С.И. Кононова. – М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Антропова Т.А. Страна чудесных слов: Методическое пособие для учителя-логопеда, психолога / Т.А. Антропова, Г.А. Мареева. – М.: ТЦ Сфера, 2017.	печатный
		Гуцал И.Ю. Познавательные путешествия: Интегрированные занятия для детей 5-7 лет: пос. для логопедов, психологов / И.Ю. Гуцал, Г.В. Мищенко. – М.: ТЦ Сфера, 2017.	печатный
		Танцюра С.Ю. Логопедический массаж зондами: упражнения и артикуляционная гимнастика для детей раннего и дошкольного возраста: пос. для учителя-логопеда, дефектолога / С.Ю. Танцюра, Т.А. Данилевич. – М.: ТЦ Сфера, 2017.	печатный
		Сапожникова О.Б. Игры с песком для обучения пересказу детей 5-7 лет. Методические рекомендации : кн.для педагогов ДОО, родителей / О.Б. Сапожникова, Е.В. Гарнова. – М.: ТЦ Сфера, 2017.	печатный
		Гуськова А.А. Речевое развитие детей 6-7 лет на основе пересказа (часть 1, 2): пос. для логопедов, воспитателей ДОО. – М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Артемьева А.В. Развитие мелкой моторики у детей 3-5 лет: Методическое пособие для воспитателей, логопедов, родителей. –М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Воронова А.Е. Логоритмика для детей 5-7 лет (часть 1, 2): Пос. для логопедов, психологов, воспитателей ДОО. – М.: Сфера, 2016.	печатный
		Кретьова М.А. Забавные рассказы для старших дошкольников: пос. для учителей-логопедов, педагогов-психологов. – М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Демидова Г.Ю. Слов волшебное звучанье. Речевые праздники для старших дошкольников: пос. для учителя-логопеда, психолога. – М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР: пособие для дефектологов и воспитателей.- М.: Школьная пресса, 2005	печатный
		Читаем по слогам: Набор карточек с рисунками: для детей 4-7 лет: 36 карт., 12 слов: комп-т для родителей и педагогов. – М.: Изд-во «ТЦ Сфера», 2017	печатный
		Читаем по слогам: Двухсложные слова: Набор карточек с рисунками: для детей 4-7 лет: 24 карт., 12 слов: компл-т для родителей и педагогов. М.: Изд-во «ТЦ Сфера», 2017	печатный
		Читаем по слогам: Трехсложные слова: Набор карточек с рисунками: для детей 4-7 лет: 36 карт., 12 слов: компл-т для родителей и педагогов. М.: Изд-во «ТЦ Сфера».	печатный
		Парфенова Е.В. Интегрированные занятия по развитию речи с дошкольниками: пос. для учителя-логопеда / Е.В.Парфенова, Н.Л.Пескова. – М.: ТЦ Сфера, 2017.	печатный
		Гербова В.В. Занятия по развитию речи в средней группе детского сада. Планы занятий: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.	печатный
		Корнев А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи.- М. : Айрис-пресс, 2006.- (Библиотека логопеда - практика)	печатный
		Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Галигузова Л.Н. Ступени общения: от года до семи лет: кн.для воспитателя / Л.Н. Галигузова, Е.О.Смирнова. – М.: Просвещение, 1992.	печатный
		Рудик О.С. Развитие речи детей 4-5 лет в свободной деятельности. Метод. рекомендации педагогам дошкольных учреждений. – М.: Творческий центр, 2009.	печатный
		Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников: пособие для студентов / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Изд-во «Академия», 1998.	печатный

	Гризик Т.И. Занятия по развитию речи детей 5-6 лет: кн.для воспитателей / Т.И.Гризик, Л.Е. Тимошук. – М.: 1998.	печатный
	Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Изд-во «Академия», 1997.	печатный
	Алексеева М.М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студентов. Сост. / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Изд-во «Академия», 1999.	печатный
	Воронцова Н.С. Подготовка к обучению чтению в детском саду: кн.для воспитателей детских садов / Н.С.Воронцова, Н.С.Старжинская. –М.: Изд-во Самарского инст.пов.квалиф.работников образ., 1993.	печатный
	Дурова Н.В. Обучение дошкольников грамоте: мет. пособие для студентов и воспитателей. – М.: Школа-Пресс, 1998	печатный
	Мельникова И.И. Развитие речи дети 7-10 лет: кн.для родителей. – Я.: Академия развития, Академия холдинг, 2002	печатный
	Ярош Е.А. Речевое развитие младших школьников: уч.мет. пособие. –Е.: Форум книга, 2008.	печатный
	Силберг Джеки. Занимательные игры с малышами от двух до трех лет: Пер. с англ. – М.: Экопрос, 1997.	печатный
	Силберг Джеки. Занимательные игры с малышами от года до двух лет: Пер. с англ. – М.: Экопрос, 1997.	печатный
	Силберг Джеки. Занимательные игры с малышами от рождения до года: Пер. с англ. – М.: Экопрос, 1997.	печатный
	Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до трех лет. Пос-ие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.	печатный
	Шевченко С.Г. Предметы вокруг нас. Методические рекомендации / С.Г. Шевченко, Г.М. Капустина. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 1998.	печатный
	Гусарова Н.Н. Беседы по картинке: Времена года: пос. для воспитателя и методиста. – СПб.: «Детство-пресс», 1998.	печатный
	Новоторцева Н.В. Развитие речи детей: пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: ООО«Академия развития», 1996.	печатный
	Соболева О.Л. Новый букварь для дошкольников и первоклассников / О.Л. Соболева, В.В.Агафонов и др. – М.: Дрофа-Плюс, 2007.	печатный
	Стрелкова Л. Войди в Тридесатое царство: пос. для детских дошк. учр-ий и нач. школы. – М.: Новая школа, 1995.	печатный
	Час игры. Сборник игр для детей/ сост. Ю.З.Никитин и др. – Челябинск изд-во «Металл», 1995.	печатный
	Учимся думать. Книжка для талантливых детей и заботливых родителей / сост. Д.А. Тонконогая и др.- СПб изд-во «Сова», 1993.	печатный
	Соболева О.Л. Буквальные задачки, или счет идет на сказки! Нескучные задания для дошкольников и мл. школьников. Чтение. Счет. Развитие речи / О.Л Соболева, О.В. Агафонова. – М.: Дрофа-Плюс, 2007.	печатный
	Соболева О.Л. Буквальные задачки, или счет идет на сказки! Нескучные задания для дошкольников и мл. школьников. Чтение. Счет. Развитие речи / О.Л Соболева, О.В. Агафонова. – М.: Дрофа-Плюс, 2007.	печатный
	Клавиатурный тренажер для развития мелкой моторики, овладению чтением и орфографической грамотностью «Почитай-ка!»: электронное издание	печатный
	Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание	электронный
	Скоро в школу. Развитие речи (скороговорки и стихи), 2010.	электронный
	Сказочный учебник «Скоро в школу» - уникальная программа для дошколят (развитие мышления, речи и памяти), 2006.	электронный
	Аудио-библиотека художественных произведений	электронный
	Аудиоматериалы (детские песни, патриотическая тематика, классическая музыка):	электронный

		В гостях у сказки. Сказки А.С.Пушкина, 2007.	элек- тронный
		В гостях у сказки. Сказки, рассказы и стихи для детей, 2007.	элек- тронный
		Сборник русских народных сказок: «Царевна-лягушка» - аудиосказки для детей от 5 лет, 2007.	элек- тронный
		Сказки Гнпса Христиана Андерсена: «Дюймовочка» - аудиосказки для детей в возрасте от 5 лет, 2007.	элек- тронный
		Сборник русских народных сказок: «Крошечка-Хаврошечка» - аудиосказки для детей от 5 лет, 2007.	элек- тронный
		Сборник русских народных сказок: «По щучьему веленью» - аудиосказки для детей от 5 лет, 2007.	элек- тронный
		Добрым детям. Хлебная крошечка – детские музыкальные сказки Елены Королевой, 2005.	элек- тронный
		Добрым детям. Сказки которые рядом – детские музыкальные сказки Елены Королевой, 2007.	элек- тронный
1.4.	Художественно-эстетическое развитие	Литература и фантазия. Сборник стихов для развития речи, воображения и памяти детей. / сост. Л.Е.Стрельникова: Изд-во Аркти, 1997	печатный
		Синицына Евгения. Умные стихи: кн.для родителей. - М.: Изд-во «Лист», 1999.	печатный
		Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи: кн.для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1992.	печатный
		Попова Т.И. Мир вокруг нас: материалы комплексной программы культурно-экологического образования и нравственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Linka-Press, 1998.	печатный
		Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошк. учр-ий. – М.: ТЦ «Сфера», 2004.	печатный
		Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: кн.для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии: кн.для педагогов дошкольного образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2009.	печатный
		Сорокина Н.Ф. Кукольный театр для самых маленьких : (театр занятия с детьми от 1 до 3 лет): пос. для воспитателей, педагогов. – М.: Линка-Пресс, 2009.	печатный
		Жамалетдинова Н.Р. Русский фольклор в творчестве детей дошкольного и младшего школьного возраста: Сценарии сезонных праздников. – кн.для работников дошкольных учр-ий. – Екатеринбург, 1999.	печатный
		Народное искусство в воспитании детей: кн.для педагогов дошкольных учр-ий. Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Изд-во Российское пед. аген-во, 1997.	печатный
		Царенко Л.И. От потешек к Пушкинскому балу: пособие для воспитателей детских дошкольных учр-ий. - М.: Линка-Пресс, 1999.	печатный
		Алешина Н.В. Знакомство дошкольников с родным городом и страной (патриотическое воспитание). Конспекты занятий. кн.для воспитателей детских садов. – М.:УЦ «Перспектива», 2011.	печатный
		Соловьева Е.В. Программа по приобщению детей дошкольного возраста к традиционной отечественной культуре: уч. метод-ое пособие для педагогов дошкольного образования / Е.В.Соловьева, Л.И. Царенко. – М.: Дрофа, 2010.	печатный
		Смирнова Т.В. Дошкольникам о Москве и родной стране: пос. практ-им работникам дошк. учр-ий. – М.: Изд-во Скрипторий, 2010.	печатный
		Макшанцева Е.Д. Детские забавы: кн.для воспитателя и муз. руководителя дет. сад. – М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Зацепина М.Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7	печатный

		лет: пос. для воспитателей дош.учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	
		Зацепина М.Б. Праздники и развлечения в детском саду: методическое пособие для педагогов и музыкальных руководителей / М.Б. Зацепина, Т.В. Антонова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для студентов. – М.: Изд-ий центр «Академия», 2002.	печатный
		Кобитина И.И. Дошкольникам о технике: Н. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Комарова Т.С. Занятия по изобразительной деятельности во второй младшей группе детского сада. Конспекты занятий: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.	печатный
		Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Обучение детей дошкольного возраста изображению объектов окружающей действительности (методические рекомендации для работников дошкольных учреждений): мет. рек. для работы с детьми дошк. возраста / сост. А.Л. Венера и др. – Шадринский гос. пед. институт, 1993.	печатный
		Страунинг А.М. Развитие творческого воображения дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности: пособие для работников дет. дошк. учреждений. – Обнинск, 1996.	печатный
		Страунинг А.М. Игры по развитию творческого воображения по книге Джанни Родари «Грамматика фантазии»: пособие для детских дошк. учр-ий и учителей / А.М.Страунинг, М.А.Струнинг. – Обнинск, 1996.	печатный
		Селиверстова Д. Рисование. Первые шаги: кн.для родителей, воспитателей дошк. учр-ий. – М.: Эксмо, 2011.	печатный
		Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студентов. – М., 1999.	печатный
		Григорьева Г.Г.Изобразительная деятельность дошкольников: Учеб. пособие для студ. Сред. пед. учеб. заведений.- М.: Изд-ий центр «Академия», 1997.	печатный
		Галанов А.С. Занятия с дошкольниками по изобразительному искусству: Н. для дошкольно-образовательных учр-ий / А.С. Галанов, С.Н.Корнилова и др. – М.: ТЦ «Сфера», 1999.	печатный
		Басина Н.Э. С кисточкой и музыкой в ладошке: Н. для педагогов-художников и музыкантов / Н.Э. Басина, О.А.Суслова. – М.: Линка-Пресс, 1997.	печатный
		Радынова О.П. Практикум по методике музыкального воспитания дошкольников: учеб. пособие для студентов / О.П.Радынова, И.В.Груздова и др.- М.: Изд-ий центр «Академия», 1999.	печатный
		Комарова Т.С. Коллективное творчество детей. Учебное пособие: кн.для педагогов дошк. учр. / Т.С.Комарова, А.И. Савенков. – М.: Российское пед. агентство, 1998.	печатный
		Барabanова О.А. Пространство детского сада: музыка, движение / под ред.Т. Лапкиной.- М.ТЦ Сфера, СПб: Образовательные проекты, 2016	печатный
		Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание	электронный
		Секреты живописи для маленьких художников (форма) – обучающая программа для знакомства с основами рисования.	электронный
		Нескучные уроки. Школа маленьких художников: мультимедийный продукт для занятий полезным и интересным на длительное время, 2007.	электронный
1.5.	Физическое развитие	Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Голубева Л.Г. Гимнастика и массаж для самых маленьких: пос. для	печатный

		родителей и воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	
		Каралашвили Е.А. Физкультурная минутка: динамические упражнения для детей 6-10 лет.-М: Сфера, 2003	печатный
		Степаненкова Э.Я. Сборник подвижных игр. Для работы с детьми 2-7 лет: кн.для работников дошкольного образования. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.	печатный
		Бутин И.М. Развитие физических способностей детей: пособие для учит., воспит., родителей / И.М. Бутин, А.Д. Викулов. – М.: Изд-во Владос-Пресс, 2002.	печатный
		Буцинская П.П. Общеразвивающие упражнения в детском саду: кн.для воспитателя дет. сада / П.П.Буцинская, В.И.Васюкова, Г.П.Лескова. – М.: Провещение, 1990.	печатный
		Шишкина В.А. Движение + движения: пособие для воспитателя дет. сада. – М.: Провещение, 1992.	печатный
		Лысова В.Я. Спортивные праздники и развлечения. Сценарии. Младший и средний дошкольный возраст: мет. Рекоменд-ии для работников дошкольных образовательных учр-ий / В.Я.Лысова, Т.С.Яковлева и др. – М.: Аркти, 2000.	печатный
		Каралашвили Е.А. Физкультурная минутка. Динамические упражнения для детей 6-10 лет: изд-ие предназначено учителям нач. классов. – М.: ТЦ «Сфера», 2003.	печатный
		Ефименко Н.Н. Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста: Пособие для педагогов и воспитателей. – М.: Линка-Пресс, 1999.	печатный
		Здоровый малыш: Программа оздоровления детей в ДОУ: Сборник для работников дошкольных учр-ий / Под. Ред. З.И.Бересневой. – М.: ТЦ «Сфера», 2005	печатный
		Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до трех лет. Пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.	печатный
		Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Провещение, 2011.	печатный
		Барабанова О.А. Пространство детского сада: музыка, движение / под ред.Т. Лапкиной.- М.ТЦ Сфера, СПб: Образовательные проекты, 2016	печатный
1.6	Образовательные программы дошкольного образования (комплексного содержания, специальные)	Примерная основная образовательная программа дошкольного образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).- http://fgosreestr.ru/	электронный
		Федина Н.В. Успех: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования.- М.: Провещение, 2015. — http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Uspeh.pdf	электронный
		Мегиева Л.А., Удалова Э.Я. Программа курса коррекционных занятий «Развитие психомоторных и сенсорных процессов» // Коррекционная педагогика», 2005.- №3	печатный
		Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие – М.: Генезис, 2007	печатный
		Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с. - http://www.firo.ru/?page_id=11684	электронный

		Нищева Н. В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.- Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО.- СПб.: Детство-Пресс, 2015.- 199с.- http://www.firo.ru/?page_id=11684	электронный
		Пинегина С.П., Плаксина Л.Н «Формирование устной речи у детей с тяжёлой умственной отсталостью на индивидуальных коррекционно-логопедических занятиях» (Екатеринбург, 2004г.)	печатный
		Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008	электронный
		Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием/ Т.Б. Филичевой, Г. В.Чиркиной // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008	электронный
		Программа логопедической работы с заикающимися детьми / Т.Б. Филичевой, Г. В.Чиркиной // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008	электронный
		Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.Просвещение, 2008 http://ds6minasha.educhel.ru/uploads/5000/20531/section/321393/Programma_Filichevoj_Chirkinoj_po_logopedii.pdf?1476207271951	электронный
		Васильева М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, Т.С.Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.	печатный
		Программа «Развитие» (основное положение): публикация для работы с детьми от 3 до 7 лет / Л.А.Венгер и др. – М.: Новая школа, 1994.	печатный
		Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду: кн.для воспитателей дошко. учреждений / Под ред. Т.И.Бабаевой и др. – СПб: Акцидент, 1999.	
		Система «ТРИЗ-ШАНС» Педагогика + ТРИЗ: Сборник / Ред. А.А. Гин. – Гомель: ИПП «Сояж», 1996.	печатный
		Страунинг А.М. Росток: Программа по ТРИЗ-РТВ для детей дошко. возраста. – Обнинск, 1996.	печатный
		Развернутое перспективное планирование. Тематическое планирование в ДОУ. Подготовительная группа: пос. для методистов и воспитателей / под ред. В.В.Гербовой и др. – Волгоград: Учитель, 2011.	печатный
		Развернутое перспективное планирование. Тематическое планирование в ДОУ. Вторая младшая группа: пос. для методистов и воспитателей / под ред. В.В.Гербовой и др. – Волгоград: Учитель, 2011.	печатный
		Развернутое перспективное планирование. Тематическое планирование в ДОУ. Подготовительная группа: пос. для методистов и воспитателей / под ред. В.В.Гербовой и др. – Волгоград: Учитель, 2011.	печатный
		Развернутое перспективное планирование. Тематическое планирование в ДОУ. Старшая группа: пос. для методистов и воспитателей / под ред. В.В.Гербовой и др. – Волгоград: Учитель, 2011.	печатный
		Развернутое перспективное планирование. Тематическое планирование в ДОУ. Средняя группа: пос. для методистов и воспитателей / под ред. В.В.Гербовой и др. – Волгоград: Учитель, 2011.	печатный

		Перспективное планирование по программе «От рождения до школы»: Планирование образовательной деятельности: Вторая младшая группа: пос. для методистов и воспитателей / Под.ред. Н.Е.Вераксы и др. – Волгоград: Изд-во «Учитель», 2012.	печатный
		Перспективное планирование воспитательно-образовательного процесса по программе «От рождения до школы»: от теории к практике: Планирование образовательной деятельности: Средняя группа: пос. для методистов и воспитателей / Под.ред. Н.Е.Вераксы и др. – Волгоград: Изд-во «Учитель», 2012.	печатный
		Перспективное планирование по программе «От рождения до школы»: Планирование образовательной деятельности: Старшая группа: пос. для методистов и воспитателей / Под.ред. Н.Е.Вераксы и др. – Волгоград: Изд-во «Учитель», 2013.	печатный
		Перспективное планирование по программе «От рождения до школы»: Планирование образовательной деятельности: Подготовительная группа: пос. для методистов и воспитателей / Под.ред. Н.Е.Вераксы и др. – Волгоград: Изд-во «Учитель», 2013.	печатный
		Воспитание и обучение в старшей группе детского сада. Программа и методические рекомендации: кн.для работников дошкольного образования / Сост. О.А. Соломенникова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		1С: Дошкольная психодиагностика, базовая версия, редакция 3.0. – М., 2015.	электронный
		Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание	электронный
1.7.	Служба ранней помощи	Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации органам государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования по реализации моделей раннего выявления отклонений и комплексного сопровождения с целью коррекции первых признаков отклонений детей в развитии /МГГУ: инф. письмо Минобрнауки РФ от 13.01.2016 № ВК-15-07	печатный электронный
		Голубева Л.Г. Гимнастика и массаж для самых маленьких: пос. для родителей и воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Работать с маленькими детьми. Поощрять их развитие и решать проблемы: кн.для воспитателя детского сада: Дженни Лешли. – М.: Просвещение, 1991.	печатный
		Ребенок от рождения до года. Пособие для родителей и педагогов/ Под.ред. Теплюк С.Н. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.	печатный
		Голубева Л.Г. Гимнастика и массаж для самых маленьких: пос. для родителей и воспитателей. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.	печатный
		Янушко К.А. Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1-3 года): пос. для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.	печатный
		Соколова Н.Г. Ваш малыш от рождения до двух лет: нервно-психическое развитие детей / Н.Г. Соколова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 62 с.: ил. –(Мир вашего ребенка).	печатный
		Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития: Книга для логопеда. Из опыта работы / А.В.Гришвина, Е.А. Пузыревская, Е.В. Сочеванова. М.: Просвещение, 1988. -93 с.	печатный
		Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до трех лет. Пос-ие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.	печатный
		Игры, занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития: книга для логопеда.- М.: Просвещение, 1988	печатный
		Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание	электронный
1.8.	Коррекционно-развивающая работа	Зарин А. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦДК прф. Л.Б. Баряевой, 2015. – 320 с.	печатный

		Танцюра С.Ю. Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии: Методические рекомендации для учителя-логопеда, психолога / С.Ю. Танцюра, С.И. Кононова. – М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: кн.для воспитателей дет. сада и родителей. – М.: Просвещение, 1993.	печатный
		Веракса А.Н. Практический психолог в детском саду. Пособие для педагогов дошкольных учреждений: кн.для психологов / А.Н. Веракса, М.Ф. Гугорова. – М.: Мозаика-Синтез, 2011	печатный
		Прихожан А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст.- СПб, Питер, 2007	печатный
		Чистякова М.И Психогимнастика.-М.:Просвещение, 1995	печатный
		Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде: программно-методический комплекс / Под ред. Л.В. Баряевой .- СПб.: КАРО,2006.-207 с.	печатный
		Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития / Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю. В. Микадзе.- СПб.: Питер, 2001.- 384 с.	печатный
		Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. Высш. Пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 400 с.	печатный
		Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития / Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю. В. Микадзе.- СПб.: Питер, 2001.- 384 с.	печатный
1.9.	Нарушения речевого развития детей	Танцюра С.Ю. Логопедический массаж зондами: упражнения и артикуляционная гимнастика для детей раннего и дошкольного возраста: пос. для учителя-логопеда, дефектолога / С.Ю. Танцюра, Т.А. Данилевич. – М.: ТЦ Сфера, 2017.	печатный
		Нищева Н. В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.- Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО.- СПб.: Детство-Пресс, 2015.- 199с.- http://www.firo.ru/?page_id=11684	электронный
		Пинегина С.П., Плаксина Л.Н «Формирование устной речи у детей с тяжёлой умственной отсталостью на индивидуальных коррекционно-логопедических занятиях» (Екатеринбург, 2004г.)	печатный
		Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008	электронный
		Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием/ Т.Б. Филичевой, Г. В.Чиркиной // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008	электронный
		Программа логопедической работы с заикающимися детьми / Т.Б. Филичевой, Г. В.Чиркиной // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008	электронный
		Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.Просвещение, 2008 http://ds6minasha.educhel.ru/uploads/5000/20531/section/321393/Programma_Filichevoj_Chirkinoj_po_logopedii.pdf?1476207271951	электронный

		Янушко К.А. Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1-3 года): пос. для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.	печатный
		Артемьева А.В. Развитие мелкой моторики у детей 3-5 лет: Методическое пособие для воспитателей, логопедов, родителей. –М.: ТЦ Сфера, 2016.	печатный
		Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития: Книга для логопеда. Из Опыта работы / А.В.Гришвина, Е.А. Пузыревская, Е.В. Сочеванова. М.: Просвещение, 1988. -93 с.	печатный
		Курдвановская Н.В. Планирование работы логопеда с детьми 5-7 лет [в группах для детей с ТНР].-М: ТЦ Сфера,2007.- (Логопед в ДОУ)	печатный
		Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: сб. метод. рекомендаций /РГППУ.- СПб:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000	печатный
		Устранение заикания у дошкольников в игре: Кн. для логопеда / И.Г. Выгодская, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенская. – М.: Просвещение, 1984. – 175 с., ил.	печатный
		Ястребова А.В.Коррекция заикания детей младшего школьного возраста.- М.: АРКТИ, 2000	печатный
		Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. «Дошкольное воспитание» - М.: Просвещение, 1989. – 239 с., ил.	печатный
		Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – М.: Просвещение, 1985. – 191 с., ил.	печатный
		Веселые скороговорки для «непослушных» звуков. / Автор-составитель И.Г. Сухин. Худож. В.Н. Куров. – Ярославль: Академия развития, 2010. – 192 с.: ил. – (Детский сад: день за днем).	печатный
		Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет: Конспекты занятий. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с. (Серия «Программа развития»)	печатный
		Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4-5 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. М.: Мозаика – Синтез, 2006.- 72 с.	печатный
		Логопедия. Старшая группа. Разработки занятий. / Сост. О.И. Бочкарева. – Волгоград: ИДТ «Корифей», 2007. – 128 с.	печатный
		Валентина Буйко Чудо-обучалка. Звуковые зарядки, чистоговорки, дикция. Для детей 3-7 лет.- М.: «Литур», 2006.	печатный
		Журавель Н.И. Планирование занятий в логопедическом пункте ДОУ.- М.: ТЦ «Сфера», 2008.-64 с. (Библиотека журнала «Логопед»-2)	печатный
		Нарушение речи: алалия и афазия. Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. В.Л. Ситникова – Екатеринбург: Уральский институт практической психологии, 20007. – 128 с.	печатный
		Игры в логопедической работе с детьми: Кн. для логопеда. Ред.-сост. В.И. Селиверстов. – М.: Просвещение, 1987.- 144 с.	печатный
		Быстрова Г.А. , Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логопедические игры и задания. – СПб.: КАРО, 2001.- 96 с., цв. вклад.- 16 с.	печатный
		Практикум по детской логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Т.Н. Воронцова, Ю.Г. Гаубих: Под ред. В.И.Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 272 с.: ил.	печатный
		Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. М.: Владос,1998	печатный
		Жукова Н.С. Я говорю правильно. - М.:Эксмо,2006	печатный
		Журова Л.Е.Кузнецова М.И. Азбука для дошколят. Играем со звуками и словами №1,2.- М.: Изд. Центр «Вентана-Граф», 2006	печатный
		Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. М.: Владос,1998	печатный
		Жукова Н.С. Я говорю правильно. - М.:Эксмо,2006	печатный

		Журова Л.Е., Кузнецова М.И. Азбука для дошколят. Играем со звуками и словами №1,2.- М.: Изд. Центр «Вентана-Граф», 2006 4	печатный
		Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: Конспекты занятий.-М: ТЦ Сфера, 2001	печатный
		Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов, М.: Владос,1999	печатный
		Логопедия / под ред. Волковой Л.С. - М.: Владос,2002	печатный
		Визель Т.Г.Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста.- М.: АСТ: Астрель - Транзиткнига, 2005	печатный
		Винарская В.Н. Дизартрия М.: АСТ: Астрель - Транзиткнига, 2005	печатный
		Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии.- М.: АСТ: Владимир ВКТ, 2008	печатный
		Коррекционно-развивающая деятельность учителей-логопедов Свердловской области в соответствии с требованиями ФГОС .- «Речевой центр». – Екатеринбург, 2015.	печатный
		Жукова Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. -М.:Эксмо, 2007	печатный
		Косинова Е.М. Уроки логопеда. Игровые тесты.- М.:Эксмо,2005	печатный
		Нищева Н.В.Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи.- СПб: Детство-пресс, 2002	печатный
		Практикум по детской логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Т.Н. Воронцова, Ю.Г. Гаубих: Под ред. В.И.Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 272 с.: ил.	печатный
		Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития: Книга для логопеда. Из Опыта работы / А.В.Гришвина, Е.А. Пузыревская, Е.В. Сочеванова. М.: Просвещение, 1988. -93 с.	печатный
		Сидорова У.М.Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР.- Москва, 2005	печатный
		Филатова И.А. Развитие пространственного гнозиса у дошкольников с нарушениями речи Екатеринбург2000	печатный
		Стенина Н.Ф.Особенности логопедической работы с детьми, имеющими диагноз «Стёртая форма дизартрии».- Екатеринбург: «Центр проблем детства», 2000	печатный
		Верясова Т.В.Система упражнений по развитию ручного и артикуляционного праксиса.- Екатеринбург, 2000	печатный
		Игры в логопедической работе с детьми: книга для логопедов / ред.-сост. В.И. Селиверстов.-М.:Просвещение, 1987	печатный
		Игры, занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития: книга для логопеда.- М.: Просвещение, 1988	печатный
1.10.	Нарушения интеллектуального развития	Визель Т.Г.Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста.- М.: АСТ: Астрель - Транзиткнига, 2005	печатный
		Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. – М.: Книголюб, 2007.	печатный
		Практикум по детской логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Т.Н. Воронцова, Ю.Г. Гаубих: Под ред. В.И.Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 272 с.: ил.	печатный
		Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: программы и методические материалы / С.Г. Шевченко, Р.Д. Триггер, Г.М. Капустина	печатный
		Шевченко С.Г. Предметы вокруг нас. Методические рекомендации / С.Г. Шевченко, Г.М. Капустина. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 1998.	печатный

		Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР: пособие для дефектологов и воспитателей.- М.:Школьная пресса, 2005	печатный
		Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекц.-развивающего обучения / авт. С. Г. Шевченко и др.- М. :Школьная пресса, 2005	печатный
		Междисциплинарный научно- практический журнал «Синдром Дауна 21 век», - Москва. - №2(7), 2011.	печатный
		Соколова Ю.Тесты на интеллектуальное развитие ребёнка пяти-шести лет.-М.: Эксмо, 2003	печатный
		Игры, занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития: книга для логопеда.- М.: Просвещение, 1988	печатный
		Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб.пособие для сузов / под ред. И. В. Дубровиной ; авт. И. В. Дубровина и др. - 2-е изд., стереотип. - М.: Academia, 2001	печатный
		Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учеб.пособие для вузов / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. - М.: Academia, 1999.	печатный
1.11.	Нарушения эмоционально-волевой сферы	Кузнецова А.К. Игры для гиперактивных детей: кн.для родителей. – Д.: Феникс, 2011.	печатный
		Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.	печатный
		Политика О.И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. – СПб.: Речь, 2005. -208 с.	печатный
		Дмитриева Е.Е. Проблемные дети. Развитие через общение: пособие для педагогов, психологов-практиков. – М.: Аркти, 2005.	печатный
		Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: пос. для практических работников. – М.: Аркти, 1999.	печатный
1.12.	Расстройства аутистического спектра	Токарская Л.В. Организация деятельности Ресурсного класса: учеб.-метод. пособие / Токарская Л.В. Хаитова А.И., Бобова З.Л.-Екатеринбург: издатель Копысов К.С., 2017	печатный электронный
		Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие / А.В. Хаустов – М.: ЦПМССДиП, 2010.- http://autism-frc.ru/system/articles/files/000/000/138/original/Формирование_навыков_речевой_коммуникации_11_... (Учебно-методич._посobie).pdf?1473330631	электронный
		Эффективные практики и технологии оказания комплексной медико-социальной и психолого-педагогической помощи детям с РАС и семьям, их воспитывающим: методическое пособие / Новосибирский государственный педагогический университет. - Новосибирск, 2016	электронный
		Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях: мет. рек. / Научн. рук.: Семенович М.Л.; Авт. кол.: Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Медведовская Т.А. и др.; Под общей ред. Манелис Н.Г.- М.: МГППУ	электронный
		Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра для педагогических работников образовательных организаций / Методическое пособие / Манелис Н.Г. и др.; под общ. ред. Хаустова А.В. - М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016	печатный электронный
		«Путеводитель по информационно-методическим ресурсам по вопросам развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра», авт.-сост. Фомичева С.В.- http://detiirbita.ru/biblioteka/metodicheskaya-kopilka/organizaciya-raboty-s-detmi-s-ras/	печатный электронный

		Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки.— М.: Теревинф, 2003	печатный
		«Развитие экспрессивной и импрессивной речи у детей с ранним детским аутизмом I и II группы (по классификации О. С. Никольской)», автор-составитель Макарова С.А.	печатный
1.13.	Нарушения опорно-двигательного аппарата	Низамутдинова А. П. Коррекционно-развивающая программа "Тропинка к себе" для детей дошкольного возраста 4–5 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата.- http://festival.1september.ru/articles/411564/	электронный
		Проект АООП дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.- http://ardi-ur.ru/lerning/	электронный
		Левченко И.Ю., Приходько О.В. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М.: Академия, 2001, 192с.	печатный

Обеспечение образовательной деятельности
периодическими изданиями

№ п/п	Название периодического издания	Периодичность выпусков в год
1.	Дошкольное воспитание	12
2.	Воспитатель дошкольного учреждения с библиотекой	6 6
3.	Коррекционная работа в ДОУ	12
4.	Воспитание и обучение детей с нарушениями развития	8
5.	Дефектология	6
6.	Логопед с приложениями и библиотекой	10 10 10
7.	Справочник педагога - психолога: Детский сад	12
8.	Аутизм и нарушения развития	4

Перечень специальных образовательных программ, используемых специалистами ГКУ СО "Ирбитский ЦППМСП"

Адресность	Название программы
Для детей с ОВЗ (комплексного содержания)	Федина Н.В. Успех: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования.- М.: Просвещение, 2015. — http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Uspeh.pdf
	Примерная общеобразовательная программа «От рождения до школы» / под редакцией Вераксы Н.Е., Комаровой Т.С., Васильевой М.А.
	Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Программа курса коррекционных занятий «Развитие психомоторных и сенсорных процессов» // Коррекционная педагогика», 2005.- №3
	Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие – М.: Генезис, 2007
	1С: Дошкольная психодиагностика, базовая версия, редакция 3.0. – М., 20156 электронное издание
Для детей с нарушениями речи	Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. - http://www.firo.ru/?page_id=11684
	Нищева Н. В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.- Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО.- СПб.: Детство-Пресс, 2015.- 199с.- http://www.firo.ru/?page_id=11684
	Пинегина С.П., Плаксина Л.Н. Формирование устной речи у детей с тяжёлой умственной отсталостью на индивидуальных коррекционно-логопедических занятиях.- Екатеринбург, 2004
	Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008
	Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием/ Т.Б. Филичевой, Г. В.Чиркиной // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008
	Программа логопедической работы с заикающимися детьми / Т.Б. Филичевой, Г. В.Чиркиной // Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.: Просвещение, 2008
	Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Т. В. Тумановой.-М.Просвещение, 2008 http://ds6minasha.educhel.ru/uploads/5000/20531/section/321393/Programma_Filichevoj_Chirkinoj_po_logopedii.pdf?1476207271951
	Программа работы по коррекции заикания у детей дошкольного возраста / Сост. Макарова С.А., Ирбитский ЦППМСП
	Система коррекционной работы с заикающимися школьниками / Сост. Макарова С.А., Ирбитский ЦППМСП
	Программа работы с детьми с умственной отсталостью, имеющими тяжелые нарушения речи / Сост. Макарова С.А., Ирбитский ЦППМСП
Для детей раннего возраста	Программа психолого-педагогического сопровождения в процессе игрового взаимодействия "Играем вместе" / Сост. Золотых В.В., Рогачева Ю.О.; ЦППМСП "Ресурс", 2016
	Куцина Е.В. Сопровождение: компьютерная программа для логопедов, дефектологов, психологов: электронное издание

	Стандарт качества услуг ранней помощи: проект / Казьмин АВ.М., Аксенова О.Ж., Самарина Л.В. и др.- 2014 г.
	Стандартные требования к организации деятельности службы раннего вмешательства./ Аксенова О.Ж., Баранова Н.Ю., Емец М.М., Самарина Л.В. – Санкт-Петербург, 2012
Для детей с интеллектуальными нарушениями	Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.— СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003. — 320 с. — (Коррекционная педагогика).
	Баряева Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Авторы: Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина и др. - СПб, 2010
	Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: программы и методические материалы / С.Г. Шевченко, Р.Д. Тригер, Г.М. Капустина
	Шевченко С.Г. Предметы вокруг нас. Методические рекомендации / С.Г. Шевченко, Г.М. Капустина. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 1998.
	Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР: пособие для дефектологов и воспитателей.- М.: Школьная пресса, 2005
	Программа по развитию психомоторных и сенсорных процессов у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью / Сост. Макарова С.А., Ирбитский ЦППМСП
Для детей с расстройствами аутистического спектра	Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки.— М.: Теревинф, 2003
	Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие / А.В. Хаустов – М.: ЦПМССДиП, 2010.- http://autism-frc.ru/system/articles/files/000/000/138/original/Формирование_навыков_речевой_коммуникации_11_...(Учебно-методич._пособие).pdf?1473330631
	Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушения в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях: мет. рек. / Научн. рук.: Семенович М.Л.; Авт. кол.: Манелис Н.Г., Хаустов А.В., Медведовская Т.А. и др.; Под общей ред. Манелис Н.Г.- М.: МГППУ
	Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра для педагогических работников образовательных организаций / Методическое пособие / Манелис Н.Г. и др.; под общ. ред. Хаустова А.В. - М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016
	Развитие экспрессивной и импрессивной речи у детей с ранним детским аутизмом I и II группы (по классификации О. С. Никольской) / Составитель Макарова С. А.; Ирбитский ЦППМСП
Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	Низамутдинова А. П. Коррекционно-развивающая программа "Тропинка к себе" для детей дошкольного возраста 4–5 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата.- http://festival.1september.ru/articles/411564/
	Проект АООП дошкольного образования на основе ФГОС ДО для детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата.- http://ardi-ur.ru/lerning/