

Муниципальный конкурс профессионального мастерства педагогических работников
учреждений общего, дополнительного и дошкольного образования
«Методическая разработка - 2020»

Сборник дидактических игр и упражнений для детей с ОВЗ

Автор: Лазарева Татьяна Алексеевна,
учитель начальных классов МАОУ «СОШ № 13»
им. Д.И. Кашигина

Миасский городской округ
2020г.

Содержание

Актуальность.....	1
--------------------------	----------

ГЛАВА 1. СПЕЦИФИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ (ЗПР) И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

1.1 Особенности детей с ОВЗ (ЗПР)	2-6
1.2 Классификация задержки психического развития.....	6-9
1.3 Основные направления коррекционной работы.....	9-10
1.4 Сферы коррекционно-развивающего воздействия.....	10
1.5 Мнемотехника.....	10-11

ГЛАВА 2. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ЗАДАНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ

2.1 Эмоционально-волевая и двигательная сфера.....	11
2.1.1 Игры, способствующие регуляции психофизического состояния обучающихся.....	12-14
2.1.2 Пальчиковая гимнастика.....	14-15

3. СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Актуальность

Проблеме обучения и воспитания детей с ОВЗ ЗПР в настоящее время уделяется значительное внимание, это обусловлено тенденцией к увеличению количества детей с проблемами в развитии.

Дети с ОВЗ ЗПР – многочисленная категория, разнородная по своему составу. Часть из них имеет негрубое нарушения со стороны центральной нервной системы, вследствие ее раннего органического поражения. У других детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости ЦНС. Соматическая ослабленность, наличие хронического заболевания также могут стать причиной отставания в нервно – психическом развитии. Неблагоприятные микросоциальные условия, психотравмирующие ситуации являются еще одной причиной ЗПР у детей.

У детей с особыми познавательными потребностями данной категории наблюдается неравномерное развитие отдельных сторон психической деятельности. Наряду с недостаточным развитием одних психических процессов наблюдается удовлетворительное, или даже хорошее развитие других. Поэтому в ходе коррекционной деятельности опираться следует на процессы, получившие своё наилучшее развитие.

В методическом пособии, адресованном как педагогам, работающим в классах СКО, так и психологам, собран материал, призванный наиболее эффективно помочь развитию эмоционально-личностной и познавательной сферы ребенка.

Пособие состоит из двух частей.

В первой части дается общая характеристика детей с задержкой психического развития, а так же рекомендации по оказанию психологической помощи детям данной категории.

Во второй части (приложении) представлен практический материал для его использования в процессе коррекционно-развивающих занятий.

Материал подобран согласно возрастным особенностям младших школьников 7-8 лет с диагнозом ЗПР и включает в себя игры, задания упражнения на релаксацию, саморегуляцию, адекватное эмоциональное проявление, моторику, а так же на развитие психических процессов: памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

ГЛАВА 1.1 СПЕЦИФИКА ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР) И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ДАННОМ АСПЕКТЕ

1.1 Особенности детей с задержкой психического развития

Понятие “задержка психического развития” (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими или функциональными повреждениями центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие

познавательной деятельности, что делает невозможным овладение программой первого класса массовой школы.

Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с ЗПР сочетается с незрелостью высших психических функций, с нарушениями, памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движений. Малая дифференцированность движений кистей рук отрицательно сказывается на продуктивной деятельности – лепке, рисовании, конструировании, письме.

Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых ребенку на первых этапах обучения в школе.

Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти.

Нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения проявляются в слабости волевых установок, эмоциональной неустойчивости, импульсивности, аффективной возбудимости, двигательной расторможенности, либо, наоборот, в вялости, апатичности.

Характерным признаком семилетних детей с ЗПР является недостаточная готовность к школе.

Дети с задержкой психического развития составляют неоднородную группу, т.к. различными являются причины и степень выраженности отставания в их развитии. В связи с этим трудно построить психолого-педагогическую классификацию детей с ЗПР. Общим для детей данной категории являются недостаточность внимания, гиперактивность, снижение памяти, замедленный темп мыслительной деятельности, трудности регуляции поведения. Однако стимуляция деятельности этих детей, оказание им своевременной помощи позволяет выделить у них зону ближайшего развития, которая в несколько раз превышает потенциальные возможности умственно отсталых детей того же возраста. Поэтому дети с ЗПР, при создании им определенных образовательных условий, способны овладеть программой основной общеобразовательной школы и в большинстве случаев продолжить образование.

Суть проблемы

Дело в том, что задержка психического развития (ЗПР) – это в первую очередь нарушение его темпа. Иными словами, термин «задержка» подчеркивает временный характер нарушения. Коварство данного отклонения в том, что оно может не бросаться в глаза до момента непосредственного столкновения ребенка с учебной деятельностью; но в то же время успех преодоления и коррекционной работы напрямую зависит от своевременной диагностики ЗПР. Чем раньше она будет обнаружена, тем больше шансов на положительный результат от коррекционно-педагогических мероприятий.

ЗПР относится к разряду так называемых пограничных отклонений психики, то есть занимает промежуточное место между нормальным развитием и умственной отсталостью.

Типы ЗПР

Задержка психического развития бывает 4-х типов:

1) ЗПР конституционального характера. У детей с этим типом ЗПР в первую очередь страдает эмоционально-волевая сфера. Эта область психики как бы находится на более ранней ступени развития, что проявляется в повышенном настроении, непосредственности эмоций, высокой значимости игровой деятельности. Такое состояние ребенка получило название психического инфантилизма, который, в свою очередь, нередко сопровождается инфантильным типом телосложения.

2) ЗПР соматогенного характера. Это случай длительной физической слабости и болезненности ребенка.

3) ЗПР психогенного характера. В ее основе лежат неблагоприятные условия воспитания. Наиболее часто данный тип ЗПР обусловлен явлением гипоопеки, когда воспитанием ребенка практически никто не занимается. Огромный процент детей из неблагополучных семей, где родители имеют низкий интеллектуальный уровень, либо страдают алкогольной и наркотической зависимостью, воспитанников детских домов, беспризорников, оказывается с задержкой психического развития. Это происходит не только в силу неблагоприятной наследственности, зачастую имеющей место в подобных случаях, но и оттого, что дети педагогически запущены, плохо адаптируются в новых условиях, у них недостаточно знаний об окружающем мире.

4) ЗПР церебрально-органического характера. Здесь имеется какое-либо органическое нарушение нервной системы – минимальная мозговая дисфункция (ММД), причиной которой опять же может стать патология беременности и родов. Этот тип ЗПР – наиболее распространенный.

1.2 Классификация задержки психического развития

Тип ЗПР	Обусловленность	Проявления	Прогноз
ЗПР конституционального генеза	Наследственно обусловленный психический, психофизиологический инфантилизм - гармонический - дисгармонический	- черты эмоционально-личностной незрелости - «детскость» поведения - живость мимики - в случае дисгармонического инфантилизма - аффективные вспышки, эгоцентризм, склонность к	Благоприятный

		демонстративному поведению и истерическим реакциям	
ЗПР соматогенного генеза	Хронические соматические заболевания внутренних органов	- неуверенность, робость - безынициативность - капризность - затрудненное формирование позитивных личностных качеств	Индивидуально
ЗПР психогенного генеза	Неблагоприятные условия воспитания, психотравмирующие воздействия среды	- низкая работоспособность - лабильность нервной системы - неразвитость произвольной регуляции - возможные типы эмоционального реагирования: ▪ агрессивно-защитный; ▪ пассивно-защитный; ▪ «инфантилизированный»	В зависимости от возможности перестройки стиля семейного воспитания
ЗПР церебрально - органического генеза	Органическая	1 вариант: преобладание черт незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма 2 вариант: доминирование симптомов поврежденности, низкий уровень овладения всеми видами произвольной деятельности, задержка формирования предметно-манипулятивной, речевой, игровой,	Индивидуально, в зависимости от глубины повреждения и возрастной динамики

		продуктивной и учебной деятельности	
--	--	-------------------------------------	--

Психолого-педагогическая помощь детям с ОВЗ ЗПР

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ ЗПР определяется в соответствии с их образовательными потребностями, обусловленными возрастом, степенью и многообразием нарушений, а также социально-культурными условиями жизни и воспитания.

Е. А. Стребелева выделяет специфические образовательно-воспитательные потребности детей с ЗПР. Прежде всего, необходимо учитывать, что такие дети особо нуждаются в постоянно поддерживаемой взрослыми ситуации успеха. Она должна относиться как к предметно-практической деятельности, в которой ребенок смог бы усваивать и переносить, способы и навыки в новые ситуации, так и к межличностному взаимодействию. Неразвитость и специфичность коммуникативных потребностей детей с ЗПР требует параллельного ведения индивидуальной и коллективной работы. Наравне с познавательным должно идти эмоциональное развитие детей с ЗПР, что обусловлено незрелостью эмоционально-нравственной сферы личности этих детей.

Учет таких специфических потребностей будет способствовать безболезненной социализации детей.

Одно из основных мест в коррекционной работе должно отводиться всем формам ручной деятельности, включая рисование, лепку, аппликацию, конструирование, работу с мозаикой, пальчиковую гимнастику, шитье и т. д.

В рисовании можно использовать следующие игры-упражнения:

- срисовывание с образца;
- работа с трафаретами;
- обведение контура, обведение по внешнему и внутреннему контуру;
- раскрашивание и штриховка.

В аппликации можно использовать как метод отрыва (без использования ножниц), так и метод вырезывания. Развитие навыков работы с ножницами может выступать как самостоятельный вид деятельности.

Детям с ЗПР полезны игры-упражнения, направленные на развитие тактильной чувствительности:

- в емкости с крупой (например пшеном или рисом) прячется какая-нибудь мелкая игрушка, задача ребенка — найти ее и описать, не доставая;
- сортировка смешанных круп по отдельным коробочкам;

- выкладывание фигурок из круп;
- игры с кусочками различных материалов и тканей и т. д.

Кроме того, можно играть с различными видами конструктора, палочками, пазлами, мозаикой и т. д.

Особого внимания требует развитие речевого опосредования действий детей. Можно использовать следующие приемы:

- поощрение и поддержка правильных ответов на этапе ориентировки в задании;
- проговаривание вместе с ребенком того, что он будет делать, а также последовательности действий;
- повторение ребенком задания вслух;
- вспомнить и повторить задание после того, как оно выполнено;
- привлечение ребенка в качестве помощника другим детям.

В работе с детьми с ЗПР широко должны применяться дидактические игры, которые способствуют формированию самоконтроля, освоение сенсорных эталонов и навыков учебной деятельности. В книге А. А. Катаевой и Е. А. Стребелевой представлены дидактические игры, с помощью которых специалисты могут решать различные коррекционные задачи:

- формирование сотрудничества ребенка со взрослым и овладение способами усвоения общественного опыта;
- развитие ручной моторики;
- сенсорное воспитание;
- развитие мышления;
- развитие речи.

Ценность дидактической игры состоит в том, что сам процесс обучения она делает эмоциональным, при достаточно большом количестве повторений сохраняет интерес ребенка к заданию. Это особенно важно в работе с детьми с ОВЗ.

Необходимо отметить, что выбор коррекционных методов зависит, прежде всего, от возраста и степени нарушения, выявленных в ходе диагностического обследования ребенка. Но не менее важным аспектом выбора являются уровень квалификации и опыт профессиональной деятельности самого специалиста.

1.3 Основные направления коррекционной работы

1. Совершенствование движений и сенсомоторного развития; развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук; развитие навыков каллиграфии; развитие артикулярной моторики.

2. Коррекция отдельных сторон психической деятельности:

✓ Развитие зрительного восприятия и узнавания;

✓ Развитие зрительной памяти и внимания;

✓ Формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина);

✓ Развитие пространственных представлений и ориентаций;

✓ Развитие представлений о времени;

✓ Развитие слухового внимания и памяти;

✓ Развитие фонетико-фонематических представлений, формирование звукового анализа.

3. Развитие мыслительных операций: формирование навыков соотносительного анализа; развитие навыков группировки и классификации (на базе овладения основными родовыми понятиями); формирование умения работать по словесной и письменной инструкции, алгоритму; формирование умения планировать свою деятельность; развитие комбинаторных способностей.

4. Развитие различных видов мышления:

✓ Развитие наглядно-образного мышления;

✓ Развитие словесно-логического мышления (умение видеть и устанавливать логические связи между предметами, явлениями и событиями).

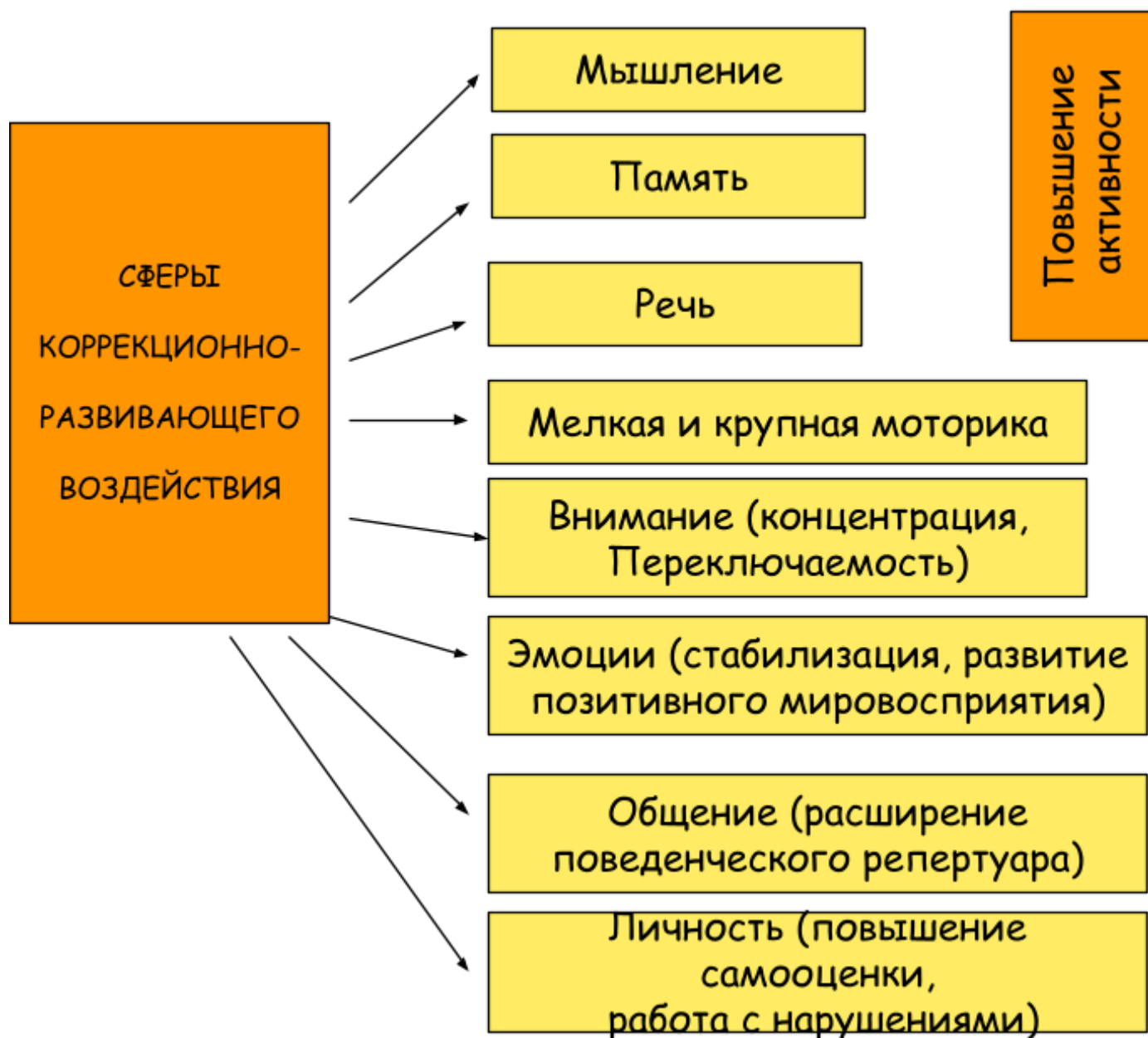
5. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы (релаксационные упражнения для мимики лица, драматизация, чтение по ролям и пр.).

6. Развитие речи, владение техникой речи.

7. Расширение представлений об окружающем и обогащение словаря.

8. Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях/

1.4 Сферы коррекционно-развивающего воздействия



1.5 Мнемотехника

Эмоциональное состояние ребенка имеет особое значение в психическом развитии. Эмоции — особый класс психических процессов и состояний, который составляют переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлениям действительности. Существуют значимые связи между уровнем вербального интеллекта, неустойчивостью внимания, направленностью на учебную деятельность и эмоционально-волевой сферой детей с ОВЗ. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы проявляет себя при переходе ребенка с ОВЗ к систематическому обучению.

Также детям с ЗПР присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность.

Дети с ЗПР отличаются несамостоятельностью, непосредственностью, не умеют целенаправленно выполнять задания, проконтролировать свою работу. И как следствие для их деятельности характерна низкая продуктивность работы в условиях учебной деятельности, неустойчивость внимания при низкой работоспособности и низкая познавательная активность, но при переключении на игру, соответствующую эмоциональным потребностям, продуктивность повышается. Играть, но не заигрываться. И тут на помощь приходит мнемотехника.

Мнемотехника — совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций... Наша задача — формирование у детей ассоциаций, на которые, как на крючки цепляются знания.

Дети с ЗПР испытывают трудности активной адаптации, что мешает их эмоциональному комфорту и равновесию нервных процессов: торможения и возбуждения. Эмоциональный дискомфорт снижает активность познавательной деятельности, побуждает к стереотипным действиям. Изменения эмоционального состояния и вслед за этим познавательной деятельности доказывает единство эмоций и интеллекта.

Применение мнемотехники дает возможность продуктивного переключения, своеобразного «отвлечения» от науки на уровень житейских ассоциаций, игры, воображение и фантазии.

Важнейшие принципы мнемотехники.

В основе развития памяти лежат два основных фактора — воображение и ассоциация. Для того, чтобы запомнить что-то новое, вам необходимо соотнести это новое с чем-то, т.е. провести ассоциативную связь с каким-то уже известным фактором, призвав на помощь своё воображение. Ассоциация — это мысленная связь между двумя образами. Чем многообразнее и многочисленнее ассоциации, тем прочнее они закрепляются в памяти

ГЛАВА 2. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ЗАДАНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ

2.1 ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ И ДВИГАТЕЛЬНАЯ СФЕРА

Коррекция эмоциональной сферы и младших школьников должна включать в себя организацию совместных форм игровой и продуктивной деятельности ребенка со взрослым, ориентацию ребенка на адекватные способы и средства коммуникации и организацию их усвоения.

Специальные проблемы коррекции составляют такие личностные особенности, как тревожность и неуверенность в своих силах, отражающие повышенную эмоциональную напряженность ребенка, а также конформизм, пассивность, безынициативность.

Повышенная эмоциональная напряженность приводит к снижению активности и устойчивости поведения ребенка в фрустрирующих ситуациях, деструктивному поведению в форме агрессивности или торможения. Для снятия эмоционального напряжения у ребенка, снижения чувства страха, снятия отрицательных эмоций, развитие эмпатийных способностей, коммуникативных навыков и т. д. используются специальные подвижные игры.

2.1.1 Игры, способствующие регуляции психофизического состояния обучающихся

Среди используемых методов игра является наиболее адекватной для коррекции трудностей развития младших школьников на начальном этапе обучения. Дидактическая игра по своей сущности стоит ближе к учебной деятельности, так как отличительная черта этого вида игр состоит в постановке учебной задачи и ориентации ребенка на ее выполнение при сохранении игрового контекста. Дидактическая игра может быть направлена на формирование и развитие способов действий, умений, навыков и знаний.

Глубинные механизмы позитивного влияния игровой деятельности на развитие детей-дошкольников и возможности ее использования в коррекционных и терапевтических целях достаточно хорошо описаны как в зарубежной, так и в отечественной литературе. Обобщение существующих подходов позволило О. С. Карабановой выделить на их основе психологические механизмы коррекционного воздействия игры:

1. В особых игровых условиях ребенок имеет возможность моделировать систему социальных отношений в наглядно-действенной форме, развивать ориентировку в них.

2. В условиях игры происходит постепенное преодоление познавательного и личностного эгоцентризма, благодаря чему развивается самосознание ребенка, он становится социально компетентным, приобретает опыт разрешения проблемных ситуаций.

3. Наличие наряду с игровыми, партнерских отношений создает в игре условия для позитивного личностного развития.

4. В игре происходит поэтапное освоение, отработка, интериоризация (перевод во внутренний план) и усвоение адекватных способов разрешения проблемных ситуаций.

5. На основе осознания и вербализации своих внутренних переживаний в игре ребенок получает возможность для осознания смысла проблемной ситуации и изменения отношения к ней.

6. Подчинение игровым правилам в контексте роли стимулирует формирование элементов произвольной регуляции поведения и деятельности ребенка.

Таким образом раскрывается многофункциональность игровой деятельности, ее комплексное воздействие на развитие личности и поведения ребенка-дошкольника.

Игры, предлагаемые далее, подбирались с учетом возможности их использования и в повседневной жизни детей, имеющих проблемы. В первом разделе представлены игры, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы, их целью является:

- развитие невербальных средств общения;
- осознание собственных чувств и переживаний;
- развитие интереса к сверстникам;
- развитие умения действовать согласованно.

Эти игры способствуют также снятию эмоционального напряжения; снижению чувства страха; формированию выдержки, терпимого отношения к физическому контакту с другими людьми; развитию уверенности в себе, позитивного самовосприятия.

Во второй части представлены игры, целью которых является развитие:

- пространственного мышления;
- слухового внимания, восприятия;
- речи, активного словаря;
- навыков счета;
- наблюдательности;

а также усвоение сенсорных эталонов и расширение кругозора.

Необходимо уточнить, что такое деление игр очень условно, так как многие из них помогают в решении сразу нескольких проблем. Важно, какие акценты делать в процессе ее использования.

Подчеркивая особую роль и коррекционное значение игры, О.П. Гаврилушкина отмечает, что в ней содержатся все необходимые условия для развития личности и эмоциональной сферы детей с нарушением интеллекта. Игра помогает преодолевать даже достаточно устойчивые аффективные барьеры, служит источником доброжелательного отношения к взрослым и

сверстникам, способствует обогащению эмоционального опыта детей, развитию их высших чувств.

Являясь ведущим видом деятельности и новообразованием дошкольного возраста, игра, по мнению Л.С. Выготского, не умирает и на более поздних этапах онтогенеза, поскольку находит внутреннее продолжение в учебе, труде и других видах деятельности. Проникая во все отношения человека, она оказывает влияние на его взаимодействие с окружающей действительностью.

Любая игра включает элементы целеполагания, планирования, реализации цели, анализа результатов, что способствует развитию творческого потенциала личности, а также достаточно гибкого, и вместе с тем целенаправленного поведения.

Игра всегда добровольна, позволяет участникам самоутвердиться, дает чувство удовлетворения, может воодушевить, пробудить интерес, способствует осознанию потенциальных возможностей собственной психики. Ее коррекционное влияние на эмоциональную сферу доказывает, например, тот факт, что в норме и дошкольники, и школьники самостоятельно прибегают к игре как психотерапевтическому средству снятия страхов, разрядки эмоционального напряжения, преодоления негативных переживаний (О.А. Степанова, М.Э. Вайнер, Н.Я. Чутко). И если стихийное, бессистемное и неумеренное использование игры в практике работы коррекционного учреждения может даже навредить педагогическому процессу, то правильно подобранная и умело проведенная игра рассматривается в качестве одного из основных ее элементов.

2.1.2 Пальчиковая гимнастика

Учёные пришли к выводу, что формирование устной речи ребёнка начинается тогда, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Другими словами, формирование речи совершается под влиянием импульсов, идущих от рук. Это важно и при своевременном речевом развитии, и — особенно — в тех случаях, когда это развитие нарушено. Кроме того, доказано, что и мысль, и глаз ребёнка двигаются с той же скоростью, что и рука. Значит, систематические упражнения по тренировке движений пальцев являются мощным средством повышения работоспособности головного мозга. Результаты исследований показывают, что уровень развития речи у детей всегда находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук. Несовершенство тонкой двигательной координации кистей и пальцев рук затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков. Упражнения для пальцев рук развивают мыслительную деятельность, память и внимание ребёнка.

Очень важной частью работы по развитию мелкой моторики являются «пальчиковые игры». В ходе «пальчиковых игр» дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость,

умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Обосновывая взаимосвязь развития движений пальцев и интеллекта детей, А. Л. Сиротюк предлагает использовать пальчиковую гимнастику как метод коррекции интеллекта детей. Цель занятий — синхронизация работы полушарий головного мозга, развитие потенциальных способностей, памяти, внимания, речи, мышления.

3. Список используемой литературы.

1. 120 jeux rigolos 120 лучших игр. Перевод с французского Веры Лоркипанидзе. – М.: ООО «Издательский дом РОСМЭН», 2007. – 127с.
2. Бушмелева И. Тестовые задания для детей 5-6 лет. Логика. М.: ООО «Хатбер-пресс», 2007. – 16с.
3. Веселые домашние задания для детей 6-7 лет. Книжка-раскраска. /Сост. М. Султанова. Худ. О. Самсонова. – М.: ООО «Хатбер-пресс», 2007. – 16 с.
4. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Е., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Обучающие кроссворды. Рабочая тетрадь. Для детей дошкольного возраста. – М.: Издательство «РОСМЭН», 2005. – 16с.
5. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Е., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем внимание. Рабочая тетрадь. Для детей старшего дошкольного возраста. – М.: Издательство «РОСМЭН», 2005. – 16с.
6. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Е., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем память. Рабочая тетрадь. Для детей старшего дошкольного возраста. – М.: Издательство «РОСМЭН», 2005. – 16с.
7. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Е., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Учимся писать. Рабочая тетрадь. Для детей старшего дошкольного возраста. – М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2008. – 23с.
8. Долженко Г.И. Путешествие в сообразилию. Занимательная математика для дошкольников. – Алматы: «Аруна», 2004. – 188с.
9. Земцова О.Н. Ориентация в пространстве. Вправо – влево, вверх – вниз. Для детей 5-6 лет. М.: ЗАО Компания «Махаон», 2005. – 16с.: ил. – (Серия: «Умные книжки»).
10. Игры, ребусы, загадки для дошкольников. Популярное пособие для родителей и педагогов /Сост. Т.И. Линго. Худ. Н.В. Кирильчева, В.Н. Куров. – Ярославль: Академия развития, К⁰: Академия Холдинг, 2001. – 208 с.: ил. – (Серия: «Потехе – час»).
11. Интернет
12. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники/О.Н. Истратова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 349: ил. – (Психологический практикум).

13. Книжка с заданиями по развитию ориентации на плоскости. Для детей дошкольного возраста. Книжка-раскраска. /Сост. М. Султанова. Худ. О. Самсонова. – М.: ООО «Хатбер-пресс», 2006. – 16 с.
14. Козырева Л.М. Учись сравнивать и запоминать. Для детей 4-5 лет. – Ярославль: Академия Развития, 2002. – 16 с.
15. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. – СПб.: Издательский дом ЛИТЕРА, 2005. – 25с.: ил. – (Серия: «Готовимся к школе»).
16. Петраков А.В., Девина И.А. Развиваем внимание. Учебное пособие для письменных творчески заданий. – М.: Издательство «Ось-89», 2001. – 24с.
17. Синякина Е., Синякина С. Память, логика, внимание. Для детей от 5 лет и старше. – М.: ООО «Стрекоза», 2008. – 16с.
18. Соколова Е.И. Готовимся к школе: учимся наблюдать, думать и запоминать. Для детей 5-7 лет. – Ярославль: Академия Холдинг, 2002. – 16 с.
19. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие/Пер. с нем.; В 4-х томах. Т-1., 2-изд., стер. – М.: Генезис, 2003. – 160 с.
20. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие/Пер. с нем.; В 4-х томах. Т-2., 2-изд., стер. – М.: Генезис, 2003. – 160 с.
21. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие/Пер. с нем.; В 4-х томах. Т-4., 2-изд., стер. – М.: Генезис, 2003. – 160 с.
22. Хромова С.А. Игровые уроки общения для детей. – М.: ООО «ИД РИПОЛ» классик; ООО Издательство «Дом. XXI век», 2007. – 189 с. – (серии «Учимся играючи», «Азбука развития»).
23. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога/Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. – Изд. 5-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 314: ил. – (Психологический практикум).

