



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Индивидуализация психолого-педагогического сопровождения старшего
незрячего дошкольника в процессе занятий по Лего-конструированию**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

**«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными
возможностями здоровья»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

79,52 % авторского текста
Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована
«28» 12 2021 г. кр. 15
зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-206-188-2-1
Гриднева Дарья Андреевна

Научный руководитель:
зав. кафедрой СПиПМ
к.п.н., доцент
Дружинина Лилия Александровна

Дружинина

Челябинск
2022

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЕДОВАНИЯ.....	7
1.1 Понятия «индивидуализация», «индивидуальный подход» в современной литературе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика незрячих детей старшего дошкольного возраста	13
1.3 Роль Лего-конструирования в реализации индивидуализации психолого- педагогического сопровождения незрячего ребенка старшего дошкольного возраста.....	23
1.4 Понятие «психолого-педагогическое сопровождение» детей с ОВЗ.....	32
Выводы по I главе.....	40
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У СТАРШЕГО НЕЗРЯЧЕГО ДОШКОЛЬНИКА.....	43
2.1 Изучение уровня развития осязания и мелкой моторики у старшего незрячего дошкольника.....	43
2.2 Разработка индивидуальной коррекционно-развивающей программы психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по Лего-конструированию.....	58
Выводы по II главе.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	84

В норме зрение становится важным для изучения окружающего мира у шестинедельных детей. С третьего месяца жизни это самый важный сенсорный канал для получения информации об окружающем. При неправильном функционировании зрения или его отсутствии ребенок должен конструировать свой мир с помощью информации, получаемой через слух, осязание, движения, обоняние и вкус. Информация, получаемая благодаря слуху, отличается от зрительной. Звуки не формируют целостного образа и не могут быть восприняты вторично. Возникают сложности в установлении контактов даже с близкими взрослыми. Отсутствие зрительного контакта воспринимается ими как отсутствие интереса. Родителям нужно научиться слышать слабовидящего ребенка и общаться с ним.

Развитие незрячего ребенка, безусловно, отличается от развития других детей, но это означает только то, что такой ребенок нуждается в повышенном внимании со стороны родителей и специалистов в области детского развития. Опыт работы показывает, что чем раньше ребенок будет получать специализированную помощь, тем благополучнее будет протекать его психологическое развитие, благодаря уникальным компенсаторным возможностям, заложенным в каждом ребенке.

Впервые термин «сопровождение» появился в работе Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» - «сопровождение развития».

В словаре русского языка С. И. Ожегова дается следующее определение: "Сопровождение - следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь".

На сегодняшний день осуществление психолого-педагогического сопровождения детей в условиях дошкольного образовательного учреждения является одной из актуальных задач.

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыли в своих исследованиях М. Р. Битянова,

Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистрова, О. С. Газман, И. В. Дубровина, Е. И. Исаев, Е. И. Казакова, А. И. Красило, В. Е. Летунова, Н. Н. Михайлова, А. В. Мудрик, С. Д. Поляков, М. И. Роговцева, К. Роджерс, Н. Ю. Синягина, В. И. Слободчиков, Ф. М. Фрумин, А. Т. Цукерман, Л. М. Шипицына, И. С. Якиманская и др. Они отмечают, что сопровождение предусматривает поддержку естественных реакций, процессов и состояний личности.

Таким образом, в каждом дошкольном учреждении необходимо выстроить правильную траекторию психолого-педагогического сопровождения, направленную на развитие дошкольников.

Объект исследования: индивидуализация психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста

Предмет исследования: разработка индивидуальной программы психолого - педагогического сопровождения в процессе занятий по Лего-конструированию для незрячего ребенка старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации программы индивидуализации психолого-педагогического сопровождения незрячего дошкольника.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам исследования.

2. Изучить анализ результатов состояния осязания и мелкой моторики у слепого ребенка старшего дошкольного возраста.

3. Разработать индивидуальную программу психолого-педагогического сопровождения в процессе занятий по Лего-конструированию для незрячего ребенка старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования:

Индивидуализация психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника будет эффективна, если будет:

- изучено состояние развития осязания и мелкой моторики у незрячего ребенка старшего дошкольного возраста.

- разработана и реализована индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по Лего конструированию.

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы, экспериментальное исследование, обработка данных.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что были изучены, проанализированы и уточнены понятия «индивидуализация», «индивидуальный подход», «психолого-педагогическое сопровождение» детей с ОВЗ.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования позволяют понять значимость индивидуализации психолого-педагогического сопровождения для незрячего ребенка и эффективность использования конструктора ЛЕГО для коррекции развития тактильного восприятия, осязания и мелкой моторики у незрячих дошкольников. Разработана индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения в процессе занятий по Лего- конструированию для незрячего ребенка старшего дошкольного возраста, которая позволит проводить учителю-дефектологу коррекционную работу с конкретным незрячим ребенком.

Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ № 127 города Челябинска», дошкольное отделение.

В исследовании участвовал слепой ребенок старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложения.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятия «индивидуализация», «индивидуальный подход» в современной литературе

Невозможно раскрыть смысл понятия «индивидуализация образования» без обращения к понятию «индивидуальный подход». Индивидуализация образования невозможна без индивидуального подхода к ребёнку, но и индивидуальный подход, в свою очередь, является способом реализации индивидуализации образования на практике.

Для определения понятия «Индивидуальный подход» мы обратились к Российской педагогической энциклопедии. «Индивидуальный подход в воспитании — осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента и характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов и др.), в значительной степени влияющих на поведение в различных жизненных ситуациях. [21]

Суть индивидуального подхода – гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребёнку. [46]

Индивидуальный подход необходим каждому ребёнку, как «трудному», так и благополучному, т. к. помогает ему осознать свою индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и корректировать слабые стороны. [46]

В большом психологическом словаре дается такое понятие: «Индивидуальный подход – важный психологическо-педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе с детьми учитываются индивидуальные особенности каждого ребёнка». [9]

В педагогике индивидуальный подход рассматривается, как организация и осуществление воспитания и обучения ребенка, который посещает образовательное учреждение в соответствии с его личностными потребностями.

В воспитании индивидуальный подход, во-первых обеспечивает развитие индивидуального своеобразия и дает возможность максимально проявиться способностям, имеющимся у ребенка, и во-вторых любое педагогическое воздействие не может быть эффективным без учета индивидуальных особенностей ребенка.

Из вышесказанного следует, что для осуществления индивидуального подхода, как в обучении, так и в воспитании, необходимо изучение психологических особенностей детей.

В психолого-педагогическом словаре индивидуальный подход рассматривается как принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе в классе обеспечивается педагогическое взаимодействие педагога с ребенком, основанное на знании его черт личности и условий жизни. Педагог, изучая характер каждого ребенка, его интересы и способности, а также влияние семьи, выстраивает соответствующее психолого-педагогическое воздействие средствами образования.

Проблему индивидуального подхода изучали ученые А.А. Алексеев, Н.К. Акимова, Ю.К. Бабанский, И.Э. Унт, А.А. Кирсанов, А.А. Потапчук, Е.С. Рабунский, они считают, что индивидуальный подход можно реализовать при условии имеющихся знаний о сильных и слабых сторонах развивающейся личности ребенка, а работа будет направлена на преодоление тех слабых сторон, которые мешают успешно обучаться.

И.П. Подласый, В.Ф. Шаталов, И.А. Чуриков и другие считают, что при организации индивидуального подхода педагог выбирает приемы способы, темы обучения и при этом учитывает индивидуальные особенности

воспитанников, а также степень развития их способностей к овладению знаниями.

Мнение таких ученых, как В.А. Сластенин и В.П. Каширин заключается в том, что индивидуальный подход требует глубокого изучения внутреннего мира школьников и анализа сложившегося у него опыта, а также тех условий, в которых происходило формирование их личности. [57]

Н.Н. Вершинская пишет: «Индивидуальный подход предлагает такую систему педагогической деятельности, которая включает в себя точную педагогическую диагностику индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, реальную оценку возможностей и способностей, определение перспектив его развития и затем конкретных целей и задач воспитания». [21]

Индивидуальный подход помогает создать благоприятные условия обучения, которые учитывают индивидуальные особенности каждого ребенка, а также и его специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития.

Индивидуальный подход позволяет вести коррекционно-педагогическую работу и уделять внимание, отдельным выраженным недостаткам развития каждого ребенка используя избирательность методов и средств, необходимых в данном случае. Принцип индивидуального подхода позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными. Благодаря индивидуальному подходу развитие детей с тяжелыми и множественными нарушениями становится возможным через иное, доступное для них содержание обучения, через особый его темп и организацию, использование специфических приемов и способов коррекционно-педагогической работы.

Индивидуализация является осуществлением принципа индивидуального подхода и организацией учебного процесса с учётом

индивидуальных особенностей учащихся, позволяющая создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика.

Индивидуализация является необходимым фактором реализации разнообразных целей обучения и формирования индивидуальности.

М.Н. Берулава говорит о том, что индивидуализация обучения в конце XX века стала бесспорной необходимостью и конкретизирует то, что одним из путей совершенствования учебной деятельности является ее индивидуализация, связанная с созданием условий для удовлетворения потребностей субъекта в реализации своей познавательной активности в соответствии с индивидуальными особенностями.

По мнению И.И. Резвицкого индивидуализация – это не только выделение индивида из общества, но и интеграция, включение его в систему общих связей и отношений, которые составляют содержательную основу его индивидуального бытия. Только в результате осознания своего места в обществе и своих взаимоотношений с другими людьми человек приходит к осознанию своей индивидуальности. [57]

А.А. Кирсанов считает одним из основных принципов индивидуализации учет индивидуальных различий, многообразно проявляющихся в разнообразной познавательной и практической деятельности.

И. Унт рассматривает индивидуализацию:

1. С точки зрения процесса обучения (отбор форм, методов, приемов обучения);
2. С точки зрения содержания образования (учебные планы, программы, литература);
3. С точки зрения построения школьной системы (формирование различных типов школ и классов).

Основой индивидуализации учащихся И. Унт считает: учет индивидуальных свойств, индивидуальных особенностей, индивидуальных различий при обучении и воспитании.

В свою очередь останавливаясь на характеристике индивидуализации обучения, С.П. Баранов, Л.Р. Болоткина, В.А. Сластенин указывают на необходимость знания общих психолого-педагогических особенностей возрастного развития детей – мышления, внимания, воли, чувств и других свойств личности ученика, чтобы объяснить новое и быть уверенным, что школьники могут усвоить и понять содержание урока. А также знать индивидуальные свойства каждого ученика – особенности познания, воли, чувств, свойств личности, которые могут положительно и отрицательно влиять на ход учения или быть нейтральными. [57]

Часто индивидуализация рассматривается как выделение индивида из общества для включения его в систему обучения для последующего после обучения включения его в систему общественных связей и отношений.

Для развития индивидуальности, человек должен быть активно включен в жизнь общества. Он не может замыкаться в себе и изолироваться от общества.

Выступая как средство развития человека в онтогенезе, индивидуализация направлена на развитие определенного уровня бытия индивида, благодаря которому, он имеет возможность проявлять себя как целостное самобытное существо.

На практике теоретическое понимание процесса индивидуализации образования обеспечивается за счёт:

- 1) системного подхода в дошкольном образовании, который предполагает создание условий для всестороннего развития ребенка – психологического, физического, интеллектуального и др.;

- 2) включённости всех субъектов образовательной деятельности (педагогических работников, в том числе специалистов службы

психологического сопровождения, родителей и непосредственного самого дошкольника);

3) целостного характера образовательной деятельности, обеспечивающего взаимосвязь образовательных областей в соответствии с ФГОС дошкольного образования (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие).

В дошкольном образовании индивидуализация делится на групповую, подгрупповую и персональную.

Групповая индивидуализация дошкольного образования распространяется на определённую группу детского сада (или другую структурную единицу дошкольной образовательной организации).

Подгрупповая индивидуализация дошкольного образования предполагает интерес нескольких детей в рамках одной группы детского сада к какому-либо направлению деятельности (театрализованной, музыкальной, танцевальной, спортивной и т.п.).

Персональная индивидуализация дошкольного образования распространяется на конкретного ребёнка. Исходя из образовательных потребностей ребёнка, его интересов и способностей формируется индивидуальный образовательный маршрут, реализующийся в тесной связи с содержанием дошкольного образования, а также внутригрупповой и подгрупповой индивидуализации.

Таким образом, индивидуализация и индивидуальный подход два взаимосвязанных понятия. Индивидуализация невозможна без индивидуального подхода, а индивидуальный подход является способом реализации индивидуализации на практике.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика незрячих детей старшего дошкольного возраста

Слепота - наиболее резко выраженная степень нарушения зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой потери остроты центрального зрения или сужения поля зрения, а также других зрительных функций. [38]

К слепым можно отнести дети с полным отсутствием зрительных ощущений, либо имеющие остаточное зрение (максимальная острота зрения - 0,04 на лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции - очков), либо сохранившие способность к светоощущению. Эта группа также делится на: тотально слепых, слепых со светоощущением и с остаточным зрением.

Выделяют несколько категорий слепых детей, зависящих от времени поражения зрительного анализатора: слепорожденные; рано ослепшие; лишившиеся зрения после 3 лет жизни.

Как пишет А.И. Каплан (1979), различают три основные клинические формы детской слепоты:

- поражение зрительно-нервного аппарата органа зрения (атрофия зрительного нерва и других участков зрительно-нервного пути, тапеторетинальные дегенерации и другие заболевания сетчатки);
- поражение хрусталика, врожденная (не оперированная и оперированная) катаракта;
- поражения органа зрения в целом (врожденный микрофтальм, глаукома, преимущественно в форме врожденного гидрофтальма). [38]

С клинической и тифлопедагогической точек зрения наиболее важные особенности детской слепоты определяются тем:

- представляют собой разнообразные формы нарушения функционирования различных зрительных структур;
- причинами, обуславливающими потерю зрения;
- сроками наступления слепоты.

Чем раньше наступает слепота, тем существеннее проявляются трудности физического и психического развития детей.

При слепоте в большинстве случаев сохраняется остаточное зрение. Оно определяется совокупностью функционирования зрительных функций, уровнем их сохранности, степенью устойчивости и возможностью их использования при ориентации.

А.И. Каплан выделяет три формы остаточного зрения:

- острота центрального зрения 0,04 и ниже; поле зрения «несколько сужено»; трихроматическое цветовосприятие, отличающееся от нормального снижением цветовой чувствительности;
- острота центрального зрения та же, что и при первой форме; поле зрения ограничено или наблюдаются в нем выпадения отдельных участков (скотом). Такие изменения часто сочетаются с некоторым снижением цветоразличения или с глубокой патологией последнего;
- острота центрального зрения та же или выше; резко концентрическое трубчатое поле зрения, скотома периферического зрения и глубокая патология цветоразличения.

Функциональные возможности при первой форме остаточного зрения относительно высокие и встречаются у детей с врожденной катарактой и другими перцептивными нарушениями зрительной системы. В таких случаях дети относительно свободно ориентируются в окружающем мире даже при значительном снижении остроты центрального зрения. При опознании предметов они весьма точно выделяют их цветовую характеристику.

Вторая и третья формы остаточного зрения встречаются у детей с рецепторными и смешанными повреждениями зрительной системы

(врожденный микрофтальм, атрофия зрительного нерва и др.), при этом функциональные возможности остаточного зрения невысоки.

При очень низкой остроте центрального зрения (0,01) в сочетании с патологией цветоразличения, зрительная ориентация весьма низка и малорезультативна, чаще зрение используется при ориентации на уровне цветоцветовых сигналов в пространстве или на микропространстве.

По степени сохранности остаточного зрения различают:

- абсолютную (тотальную) слепоту - полностью на оба глаза выключены зрительные ощущения;
- практическую слепоту — наблюдается остаточное зрение, при котором сохраняется светоощущение или форменное видение (возможность воспринимать контуры, силуэты, пальцы рук вблизи лица).

Наследственный фактор может быть причиной врожденной патологии зрения. Он обуславливает появление катаракты, глаукомы, патологии сетчатки, атрофии зрительного нерва, близорукости и др. Причинами врожденных заболеваний и аномалий развития органа зрения могут быть различные заболевания матери во время беременности (грипп, другие вирусные заболевания, обострение хронических болезней), иногда факторов, обуславливающих снижение зрения, может быть несколько.

Среди приобретенных нарушений зрения чаще всего могут выступать:

- заболевания органов зрения;
- заболевания центральной нервной системы (менингит, опухоль мозга, менингоэнцефалит);
- осложнения после общих заболеваний организма (корь, грипп, скарлатина);
- травматические повреждения мозга или глаз.

Нарушения зрения могут иметь прогрессирующий (постепенное ухудшение зрительных функций под влиянием патологического процесса) или непрогрессирующий (врожденные пороки зрительного анализатора:

астигматизм — недостаток преломляющей способности глаза; катаракта — помутнение хрусталика) характер.

Глазные болезни на фоне общего заболевания организма часто являются причинами нарушений зрительных функций, чаще всего встречается миопия (близорукость), дальнозоркость, астигматизм и др. Среди основных клинических форм дефектов зрения у детей отмечается преобладание поражений проводящих нервных путей и корковой зоны зрительного анализатора, а также поражения хрусталика глаза (катаракта). Среди различных форм преобладают врожденные катаракты, обусловленные наследственными факторами, внутриутробными инфекциями плода. Катаракта бывает у детей, страдающих хромосомными заболеваниями, например, болезнью Дауна. Слепота и слабовидение часто развиваются при различных аномалиях и заболеваниях зрительного нерва.

Особой формой патологии зрения у детей является ретролентальная фиброплазия. Она нередко приводит к полной слепоте и чаще развивается у недоношенных детей, длительное время находящихся в кюветках вследствие асфиксии.

При различных аномалиях и заболеваниях зрительного нерва часто развиваются слепота и слабовидение. Патология зрительного нерва часто является следствием общих заболеваний, особенно ЦНС. В раннем возрасте затруднено выявление заболеваний зрительного нерва, так как ребенок может не осознавать этого дефекта. При прогрессирующей гидроцефалии может развиваться отек зрительного нерва, а это при отсутствии лечения приводит к слепоте.

Развитие слепого ребенка дошкольного возраста тесно связано с его обучением. Самостоятельно овладеть всеми необходимыми ему знаниями об окружающем мире слепой ребенок не может.

Развитие слепых детей подчинено общим закономерностям развития нормальных детей. Однако при отсутствии зрения возникают значительные

особенности в способах восприятия, в ориентировке в пространстве, в формировании предметных и пространственных представлений, некоторое своеобразие в развитии движений.

По сравнению с развитием зрячего некоторое общее отставание развития слепого ребенка, проявляется как в области физического, так и в области умственного развития. Общая замедленность развитие слепого ребенка вызвана бедным запасом представлений, недостаточным развитием двигательной сферы, ограниченностью освоенного пространства и самое главное - недостаточной активностью познания окружающего мира.

А. И. Скребицкий говорил: «Слепой поражает своей апатичностью, отсутствием воли, невозможностью пробудить его к деятельности».

У слепого в результате неправильного воспитания, недостаточного внимания к развитию его движений, его ориентировки, его активности возникают пассивность и безынициативность.

Неполнота содержания социального опыта ведет к возникновению своеобразия эмоционально-волевой сферы, характера, чувственного опыта. Раздражение, возбудимость, агрессивность или склонность к самоизоляции, неуверенность, пассивность - такие два противоположных типа реагирования могут быть свойственны незрячим детям.

В различные периоды жизни темп развития слепого ребенка не равномерен. И эти периоды не совпадают с периодами развития зрячих детей. Это несовпадение связано с тем, что слепой ребенок вырабатывает свои способы познания предметного мира, которые не свойственны зрячим.

Пока незрячий ребенок не выработает способов компенсации слепоты, способов познания окружающего предметного мира на суженной основе, представления, которые он получает из внешнего мира, будут неполными, отрывочными, а из-за этого ребенок будет развиваться медленнее.

Функции и стороны личности слепого ребенка, менее страдающие от отсутствия зрения (речь, мышление и т. д.), развиваются быстрее, хотя и

своеобразно, движения, овладение пространством более медленно. Такое несоответствие вызвано отсутствием приемов и способов компенсации слепоты. Ребенок в дошкольном возрасте активно накапливает знания и представления об окружающей жизни и таким образом создает основу для развития познавательных процессов.

У большего количества детей со зрительными нарушениями речь сохранная, а сфера активного общения, познавательной деятельности и подражания сужена. В большинстве случаев, когда незрячий ребенок использует в речи большой лексический запас слов, но не всегда знает и понимает их значение, у него проявляется вербализм.

В развитии образного мышления наблюдается отставание. Логическое мышление развивается в норме. Правильное соотношение между отвлеченными знаниями и конкретными представлениями формируется большим трудом. Отвлеченные представления усваиваются легче, чем конкретные. Мыслительная деятельность слепорожденных и ослепших детей опирается на слуховой, двигательный, кожный и другие анализаторы и развивается нормально.

Что можно сказать о функциях памяти слепых и слабовидящих? Запоминают они медленно и при этом сильнее утомляются, но информация в памяти дольше сохраняется. Зрительная память ослаблена или отсутствует. Так как при нарушении зрения затруднена или отсутствует возможность зрительного контроля, то незрячим приходится много запоминать информации о том, где находятся те или иные предметы и ориентиры.

Значительное уменьшение количества воспринимаемых раздражений вызывается у ребенка отсутствием зрения. В связи с тем, что познанию слепого ребенка недоступно множество предметов окружающего мира и их качеств, его предметный мир более беден.

В психическом развитии у слепых и слабовидящих детей степень выраженности отставания зависит от причин, тяжести и времени

возникновения нарушений зрения, а также своевременного начала коррекционной работы.

Последствиями слепоты являются:

- ограниченность двигательной сферы;
- неполнота содержания социального опыта;
- своеобразие эмоционально-волевой сферы, характера, чувственного опыта;
- возникновение трудностей в игровой, учебной и профессиональной деятельности;
- неуверенность, пассивность, склонность к самоизоляции;
- повышенная возбудимость, раздражительность, агрессивность и др.

На основе впечатлений, полученных через сохранившиеся анализаторы, главный из которых - рука, строится внутренний мир слепого ребенка. И. М. Сеченов говорил, что слепому рука заменяет глаз. Однако в сформированном виде процесс осязательного восприятия иной, чем процесс зрительного восприятия. Процесс осязательного восприятия отличается замедленностью и это накладывает отпечаток на весь ход развития слепого ребенка. Замедляется темп познания окружающего, а тем самым, замедляется и изменяется темп развития слепого ребенка.

Знания о предметах у слепых детей дошкольного возраста более схематичны и часто не отражают их существенных и характерных признаков. Дети выделяют случайные признаки, которые верны лишь в определенной ситуации, у слепых детей дошкольного возраста это ведет к очень частым ошибкам в узнавании окружающих предметов. В узнавании и определении предметов несущественный, случайный признак становится для слепого дошкольника основным.

Предметные действия у слепых развиваются медленнее, чем у зрячих из-за фрагментарности и неточности как кинестетического, так и тактильно-осязательного образа.

У незрячих более, чем у нормально видящих активно осязание. Некоторые тифлопсихологи считали осязание единственной модальностью восприятия, которая дает слепому реальные знания об окружающем мире.. По своему познавательному значению оно сравнимо лишь со зрением (Б.Г. Ананьев).

В познании окружающего мира ребенком с глубоким поражением зрения осязание играет ведущую роль. Именно оно дает возможность слепому получить конкретные, реальные представления о ближайшем пространстве и находящихся в нем предметах.

Д.Б. Эльконин утверждал, что игровая деятельность ребенка базируется на действии, формирующемся на основе манипуляции предметами. Она постепенно обобщается и сокращается. У слепых детей формирование игровых действий происходит совершенно иначе. Незрячие дети в игре опираются на бедный и ограниченный практический опыт, отражающий небольшой запас образов и представлений о различных действиях с объектами, на плохо развитую моторику, а также на менее страдающую от слепоты речь.

В основе игры зрячего ребенка лежит хорошо знакомое, предметное действие, готовое в любую минуту развернуться в полное. У незрячего ребенка действия с предметами не сформированы и не несут в себе информативности о конкретном действии с игрушкой. Формирование игрового действия у незрячих детей осуществляется с использованием речи в благоприятной обстановке, для принятия помощи воспитателя и наполнением этого действия конкретным содержанием. Таким образом, у незрячего ребенка происходит становление двигательного образа.

При исследовании конструирования слепых детей было выявлено, что в самих предметах, которыми оперирует незрячий ребенок, уже заключена простейшая схема действий. Пяти - шестилетние дети данный им образец начинают активно обследовать, выявлять правило его построения, сознательно запоминают его с целью дальнейшего воспроизведения, создают

целостный образ предмета на основе дифференцированного восприятия его деталей. Таким образом, незрячий ребенок в соответствии со сложившимся образом и усвоенным правилом намечает предпосылки для организации своих действий.

В своей ориентировке незрячий дошкольник опирается на слух, так как он у него наиболее развит. В дошкольном возрасте у незрячего ребенка восприятие обретает полисенсорный характер, так как для определения предметов уже намечается совместное использование органов чувств (слуха, осязания, обоняния и вкуса). Отсутствие зрительных впечатлений у незрячего ребенка отрицательно сказывается на развитии представлений о пространстве, а это в свою очередь у некоторых слепых детей вызывает боязнь пространства, страх перед передвижением. Все это ограничивает подвижность незрячего ребенка и оказывает отрицательное влияние на формировании и развитии его двигательной сферы.

У слепого ребенка мелкая и даже крупная мускулатура развивается значительно слабее из-за недостатка упражнений.

Формирование координации движений осложняет отсутствие зрительного контроля за движениями. А контролировать свои движения слепой ребенок может только теми же двигательными органами, поэтому движения слепых детей скованны, не уверенны, нет точности в их выполнении.

В дошкольном возрасте у незрячих детей нет плавности, четкости и определенности в движениях, все их тело как будто скованно, а при поворотах ребенок движется всем телом. Отсутствие двигательного опыта, двигательных навыков, кинестетических ощущений, сигнализирующих о правильном положении частей тела в пространстве являются причиной этого. Дети начинают выполнять движения по словесному объяснению воспитателя после некоторой тренировки.

У незрячих детей в старшем дошкольном возрасте часто проявляется импульсивность. Такие проявления связаны с тем, что в условиях домашнего воспитания слепые дети, как правило, не знают ограничений своих желаний и требований. Особенно импульсивность поведения незрячих детей проявляется во время занятий, так как они не умеют регулировать свое поведение. Постепенно работа на занятиях приобретает характер учебной деятельности.

Зрячий ребенок на седьмом году жизни от подражания и копирования деятельности взрослого и своих товарищей переходит к самостоятельной, творческой переработке воспринимаемого материала. А у слепого семилетнего ребенка, в связи с ограниченным запасом представлений, больше выступает подражательность в мышлении, поведении и деятельности, хотя отсутствие зрения исключает зрительное подражание. Подражательность и шаблонность в мышлении является серьезным недостатком незрячего ребенка старшего дошкольного возраста.

Неравномерность развития слепого ребенка проявляется более резко в дошкольном возрасте, чем в школьном. В отдельных случаях развитие ребенка-дошкольника идет замедленными темпами до тех пор, пока он не вырабатывает своих приемов и методов компенсации слепоты. [57]

Многочисленные исследования и практика обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей показывает нам, что действия всех неблагоприятных факторов можно нейтрализовать. Таким образом, если в процессе специально организованного обучения и воспитания стимулировать и развивать активность, перцептивные потребности, при этом включать в деятельность сохранные анализаторы, можно дать развитию психики слепых детей новое направление, приближающееся к развитию нормально видящих.

1.3 Роль Лего-конструирования в реализации индивидуализации психолого-педагогического сопровождения незрячего ребенка старшего дошкольного возраста

Термин «конструирование» (от латинского слова *construere* - построение) обозначает определённое взаимоположение различных частей, элементов, в котором предмет предстаёт как единое целое. [50]

Конструирование относится к продуктивным видам деятельности, поскольку направлено на получение определенного продукта.

Под детским конструированием принято понимать, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов, разнообразные постройки из строительного материала.

Конструирование детей дошкольного возраста в игровой познавательной форме позволяет узнать много важного и интересного, а также развивает необходимые в дальнейшей жизни навыки. В силу своей универсальности конструктор является наиболее предпочтительным развивающим материалом, позволяющим разнообразить процесс обучения дошкольников.

Конструируя, ребенок учится быть внимательным и терпеливым, спокойно переживать неудачи и быть настойчивым на пути к цели. Здесь уместно вспомнить слова известного русского педагога К.Д. Ушинского: «...лучшая игрушка для дитяти та, которую он может заставить изменяться самым разнообразным образом...».

Конструктивной деятельностью является практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению.

В процессе конструктивной деятельности происходит развитие восприятия и образного мышления, воображения, фантазии, творчества ребенка. Ребенок в процессе конструирования знакомится со свойствами

предметов: цветом, формой, величиной, пространственной ориентировкой. Решает познавательные и творческие задачи. Осваивает способы построения по наглядной модели.

Вопросом развития конструктивной деятельности и её значения для умственного развития детей занимался А.Р. Лурия. На основе своих исследований им был сделан вывод о том, что существенное влияние на развитие ребёнка оказывают упражнения в конструировании по моделям, которые радикально изменяют характер познавательной деятельности.

Идею А.Р. Лурия поддержал и развил в экспериментальных исследованиях Л.А. Венгер. Он говорил о том, что конструктивная деятельность носит моделирующий характер и непосредственно включает детей в практику активного самостоятельного построения наглядных моделей предметного мира. Создавая постройки, дети учатся понимать признаки предметов реального мира.

Как показано в исследованиях В.Г. Нечаевой, З.В. Лиштван особое место в обучении конструктивной деятельности принадлежит обучению детей точно, полно и расчленено воспринимать предметы, а так же их разнообразные свойства и отношения (цвет, форму, величину, расположение в пространстве и так далее).

Д.Б. Эльконин указывал о необходимости систематичности занятий по конструированию. Это позволит научить ребёнка быть наблюдательным, мысленно расчленять целое на части, выделять отдельные части из целого, представлять первоначальный вид конструкции, различать основные геометрические формы, ориентироваться на плоскости.

На формирование реальных представлений об окружающем мире, обогащение детей умениями действовать с предметами, их свойствами и признаками направлены основные задачи обучения конструированию детей с нарушениями зрения.

Так, в ходе конструирования происходит:

- знакомство со строением предмета;
- знакомство со свойствами и качествами предмета;
- уточнение пространственного расположения деталей;
- установление взаимосвязи между предметами окружающего мира;
- уточнение и конкретизация представлений о предметах;
- развитие сенсорных и мыслительных способностей;
- развитие зрительно-двигательной координации;
- развитие глазодвигательных функций, фиксации, локализации;
- формирование сенсорных эталонов;
- развитие способности соотносить расстояние и определять местоположение и взаимоотношения между объектами;
- формирование анализирующего наблюдения, обучение способам анализа, синтеза, сравнения, обобщения, группировки и классификации.

Конструктивное творчество детей может развиваться успешно в том случае, если у них имеются ясные представления о сооружениях, в которых четко отражены пространственные признаки предметов и их взаимоотношения. Такие представления формируются в условиях активного познания ребенком окружающего мира и углубляются в процессе представления. В основе детских представлений лежит анализ и синтез предметов и построек.

Особое значение данный вид деятельности имеет для детей с патологией зрения. Зрительные нарушения изначально негативно влияют на развитие восприятия, которое лежит в основе конструктивной деятельности, поскольку ребёнок не может воспринять, представить и воспроизвести то, что он не видит или видит плохо. Дети с нарушением зрения испытывают трудности восприятия предметов, находящихся как вблизи, так и вдали от глаз. Процесс рассматривания мелких предметов у детей затрудняется,

нарушается восприятие формы и величины предметов, расстояния удаленных предметов, нарушается целостность, одновременность, удалённость, протяжённость, объемность восприятия, трудности различения контраста.

Для детей с нарушением зрения основные задачи обучения конструированию направлены на формирование реальных представлений об окружающем мире, на обучение умениям действовать с предметами, определять их свойства и признаки. В преодолении имеющихся недостатков в развитии восприятия, мышления эффективным средством является конструктивная деятельность. В процессе предметно-практической деятельности создаются благоприятные условия для комплексного воздействия на весь ход психофизического развития ребенка.

Игры с конструкторами и строительными материалами занимают большое место в жизни слепых детей.

В исследованиях Л.И. Солнцевой раскрыты своеобразие развития и формирования конструктивной деятельности у слепых детей. Она показала, что в преодолении трудностей, возникающих у слепых детей при овладении конструированием возникает компенсаторная роль памяти, речи, мышления, организации деятельности по определённому плану.

Организацию конструктивной деятельности слепых детей из строительных наборов педагогу необходимо тщательно подготовить. Нужно познакомить детей со строительным материалом, показав различные его формы: кубики, кирпичики, бруски, шары и т. д., дать их пощупать, научить их различать, показать, что можно из них построить.

При конструировании более сложных форм используется образец, изготовленный педагогом. Однако обыкновенный строительный материал для этого непригоден, так как дети не умеют аккуратно обследовать постройки и они разрушаются. Для образца лучше применять пластмассовый строительный материал с шипами, закрепляющими каждый элемент. Он более удобен для обследования. [13]

В старшем дошкольном возрасте слепые дети учатся обследовать образец и усваивать правила его построения, осознанно запоминать порядок воспроизведения.

В познании окружающего мира выключение зрительного анализатора ограничивает возможности слепого ребенка. У ребенка возникает необходимость компенсировать недостаток восприятия и получить информацию об окружающей жизни через другие, сохраненные анализаторы.

Великий русский физиолог И.М. Сеченов писал об осязании, что “рука, ощупывающая внешние предметы, дает слепому все, что дает нам глаз, за исключением окрашенности предметов и чувствования вдаль за пределы длины руки”

Рука осязающая заменяет слепому глаз в познании предметного мира. Поэтому важно позаботиться уже в дошкольном возрасте о развитии руки слепого ребенка. Чем раньше начать упражнять руку ребенка в осязании, тем меньше трудностей возникнет у него при обучении в школе. [13]

Тифлопсихологические исследования осязания, осуществленные М.И.Земцовой, Ю.А.Кулагиным, Л.И.Солнцевой, В.М.Ворониным, Р. Б. Каффеманасом, показали, что осязание является мощным средством компенсации не только слепоты, но и слабовидения. [37]

Проанализировав литературные источники мы выявили, что для успешного осязательного восприятия предметов необходимо умение управлять руками и пальцами рук, выполнять ими статические и динамические изолированные движения. Все эти умения действия руками и отдельными пальцами необходимы при осязательном обследовании предметов. А ограниченная зрительная функция тормозит развитие моторики детей.

Исследования, проведенные М.И. Земцовой, И.С. Моргулис, Е.В. Селезневой, Л.И. Солнцевой доказывают, что дошкольники с нарушениями зрения при ознакомлении с предметами владеют незначительным объемом

ориентировочных действий, у них не сформирована аналитико-синтетическая деятельность на уровне осязательного восприятия. Таким образом, в коррекционной работе необходимо во всех видах деятельности формировать у детей способы активного осязательного обследования предметов, и это поможет в получении более точной информации об их сенсорных признаках.

Продуктивные виды деятельности: занятия лепкой и рисованием, конструированием имеют большое компенсаторное значение для знакомства детей с нарушениями зрения с формой предметов и познания ими окружающего мира.

Эксперимент Л.А. Ремезовой доказывает, что посредством развития тактильной чувствительности, ручной моторики, пальцевого гнозопраксиса, зрительно-моторной координации рук при выполнении разнообразных операционных действий происходит развитие и обогащение знаний детей о признаках и свойствах, существенных с точки зрения конструктивных особенностей предметного окружения.

В ходе продуктивных видов деятельности ребенок учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов и использует в работе тонкие движения пальцев рук, сопряженные движения двумя руками, тренирует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки. Использует в продуктивной деятельности способы совмещения деталей, накладывания, прикладывания, осваивает рабочее пространство и т.д.

Приемы использования осязания в процессе конструирования:

- нахождение деталей конструктора разной формы и величины зрительным, зрительно-осязательным, осязательно-зрительным способами, осязательно - осязательным способами;
- перемещение деталей на основе сочетания зрительного и осязательного восприятия;

- выполнение действий со зрительным контролем; временное ограничение зрительного контроля при выполнении подобных действий; повторное выполнение действий со зрительным контролем;
- корректировка точности совмещения деталей с помощью руки (левой рукой держать детали, правой – выравнивать: сдвигать, поворачивать, перемещать);
- воспроизведение постройки с помощью осязания по образцу, воспринимаемому (обследованному) зрительно или осязательно;
- фиксация расстояния между двумя симметричными деталями образца обеими руками (при совместном использовании зрения и осязания), расположение деталей конструкции на необходимом расстоянии друг от друга на основе суставно-мышечного чувства (с закрытыми глазами), корректировка действий при совместном использовании зрения и осязания;
- соблюдение определенной последовательности при воспроизведении конструкций. [36]

В работе по развитию конструктивной деятельности детей с нарушением зрения важен конечный результат.

В каждом занятии по конструированию определяются коррекционные цели и задачи. На первых этапах обучения конструированию ведется коррекционная работа по развитию моторики, развитию зрительно-моторной координации, формируются умения выделять форму, величину конструктивных деталей и т.д.

Обучение конструированию детей с нарушениями зрения начинается с подготовительных занятий.

В подготовительный период решаются такие задачи:

- выявление конструктивных знаний, умений, навыков, которыми владеют дети;
- подготовка к усвоению программного материала, которая направлена

на преодоление имеющихся у детей недостатков.

Проводимая работа на подготовительном этапе, позволяет развить и обогатить знания детей о признаках и свойствах предметов, существенных с точки зрения конструктивных особенностей. После подготовительной работы можно переходить к этапу обучения, где предполагается формирование образов в конструктивной деятельности.

В подготовительный период должно быть уделено особое внимание развитию ручной моторики, пальцевого гнозопраксиса, зрительно-моторной координации рук при выполнении различных операционных действий. [51]

Одним из современных средств развития конструктивных и технических способностей детей дошкольного возраста является конструктор LEGO. Это безопасный трансформируемый и полифункциональный материал, который позволяет детям с разного возраста заниматься конструированием, программированием, моделированием.

ЛЕГО-конструирование – это вид моделирующей творческой, продуктивной деятельности. С его помощью трудные учебные задачи можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших и каждый ребенок может с ней справиться.

Слово LEGO, которое переводится с латинского как «я учился», «я собирал», официально зарегистрировано в Дании 1 мая 1954 г.

Детали в наборах ЛЕГО, окрашенные в основные цвета и отличаются особой яркостью, разнообразием форм элементов, возможностью изменять или улучшать свою постройку, большим диапазоном типов построек и игровых ситуаций и очень нравятся детям.

Основные элементы ЛЕГО напоминают кубики и кирпичики разных размеров. Их можно различать числом кнопочек, специальных прочных приспособлений для скрепления, расположенных вертикально и горизонтально.

Процесс ЛЕГО-конструирования способствует:

- развитию сенсорных представлений, т.к. детали конструктора имеют разную форму и окрашены в основные цвета;
- развитию и совершенствованию высших психических функций (памяти, внимания, мышления, делается упор на развитие таких мыслительных процессов, как анализ, синтез, классификация, обобщение);
- развитию мелкой моторики, т.к. в процессе работы с конструктором тренируются пальцы кистей рук;
- сплочению детского коллектива, умению работать в команде и совместно решать поставленные задачи, распределять роли, объяснять друг другу важность данного конструктивного решения.

У ребенка в процессе конструирования совершенствуются тактильные качества, развивается мелкая моторика, формируется восприятие цвета, формы и размера предмета, развивается диалогическая и монологическая речь. Кроме того, активизируются все психические процессы, которые способствуют развитию конструктивных и технических способностей у детей дошкольного возраста.

Положительное влияние конструктивной деятельности на ход психического развития ребенка, в том числе на развитие сенсорных эталонов у детей с нарушением зрения отмечается многими исследователями.

А так же ими отмечено, что конструктивная деятельность вносит существенный вклад в коррекцию первичного дефекта – нарушения зрительных функций, и способствует компенсации вторичных отклонений, имеющих у ребенка, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитии его личности и коммуникативных способностях.

Из практики воспитания и обучения детей с ОВЗ можно сделать вывод: ранняя педагогическая коррекция позволяет значительно нейтрализовать отрицательное влияние первичного дефекта, а следовательно, облегчить и

ускорить процесс социальной адаптации. А для проведения коррекционной работы необходимо знать специфические особенности и трудности с которыми педагог столкнется в процесс формирования знаний, умений и навыков у изучаемой категории детей.

Все вышесказанное позволяет нам сделать вывод о том, что работу с конструктором LEGO можно рассматривать как одно из эффективных средств коррекции развития восприятия у дошкольников с нарушением зрения.

1.4 Понятие «психолого-педагогическое сопровождение» детей с ОВЗ

В толковом словаре В. Даля живого великорусского языка «сопровождение» означает «проводить, сопутствовать, идти вместе для проводов, провожатым, следовать». [14]

В словаре русского языка С. И. Ожегова слово «сопровождать» трактуется так: «следовать рядом вместе с кем-нибудь, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь». Изучение происхождения и значения термина «сопровождение» позволяет нам рассматривать его как совместные действия людей по отношению друг к другу.

Педагогическое сопровождение, нашло отражение в многочисленных педагогических исследованиях (К. А. Абульханова – Славская, Е. И. Русина, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Л. Н. Проколиенко, В. К. Котырло, А. В. Мудрик и др.).

И. А. Липский говорит о том, что «Педагогическое сопровождение, с одной стороны, имеет свою особенность, проявляющуюся, в первую очередь, в специфике функций окружающих человека других людей. Эта специфика заключается в педагогическом характере сопровождения, целью которого становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека,

осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения, подготовки) в их институциональном (структурном) оформлении».[29]

А. В. Мудрик истолковывает сопровождение, как особую сферу деятельности педагога, которая направлена на приобщение ребенка к социокультурным и нравственным ценностям. Они необходимы ребенку для самореализации и саморазвития.

М.Р. Битянова дает такое определение: «Сопровождение - это определенная идеология работы, которая делает возможным соединение целей психологической и педагогической практики и фокусирует на главном - на личности ребенка».

Идея сопровождения получила свое активное развитие в психологии, которая в свою очередь рассматривает его как систему профессиональной деятельности психолога, которая направлена на создание условий для успешной адаптации ребенка к условиям его жизнедеятельности. Данная идея прослеживается в работах Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой, М. Р. Битяновой, А. В. Волосникова, Н. Л. Коноваловой, Ю. В. Слюсарева и др. Задача сопровождения и развития детей состоит в том, чтобы не ограждать ребенка от трудностей, не решать его проблемы, а помогать ему делать осознанный и ответственный выбор (Э. М. Александровская, М. Р. Битянова, В. В. Давыдова, О. В. Кардашина, Е. И. Казакова и др.) [26].

В своих исследованиях М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, В.Е. Летунова Л.М. Шипицына, И.С. Якимская и др. раскрыли проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организацию и содержание.

Сегодня под термином «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» принято понимать целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции всех субъектов данного процесса.

Э. М. Александровская отмечает, что «психолого-педагогическое сопровождение — это особый вид помощи ребёнку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса». [1]

Психолого-педагогическое сопровождение является целостной системой. В процессе деятельности этой системы создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка.

Е. А. Стребелева и М. В. Бельтюкова в своих исследованиях определяют психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ, как вид помощи ребёнку в решении актуальных задач развития. Этот вид помощи позволяет увидеть динамику развития ребёнка в процессе обучения и воспитания, являясь не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития ребенка [60]

Под психолого-педагогическим сопровождением ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно понимать комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля, действующих согласованно.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, основано на индивидуальном подходе, что даёт достаточно полное представление о нем, его особенностях и возможностях на данном возрастном этапе развития. [4]

И.П. Подласый, В.Ф. Шаталов, И.А. Чуриков и другие дают рекомендации для педагога по организации индивидуального подхода: педагог выбирает способы, приемы, темы обучения, учитывает

индивидуальные особенности воспитанников, степень развития их способностей к овладению знаниями.

В особом психолого-медико-педагогическом сопровождении нуждаются дети, имеющие отклонения в развитии в силу своих психофизиологических особенностей.

Пристальное внимание на современном этапе развития образования в Российской Федерации уделяется вопросам получения качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью. Это регламентировано Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В этом же документе дается понятие: *обучающийся с ограниченными возможностями здоровья* - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

В стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 г. рассматривается инклюзивное обучение детей с ОВЗ, которое предусматривает коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию, оказание ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования, в том числе дошкольного.

Принимая во внимание проблемы индивидуализации обучения детей с патологией зрения, которые находятся в условиях инклюзивного образования, на первый план выходит важность роли медико-психолого-педагогического сопровождения, а без него не будет успеха расширения образовательного пространства ребенка.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определил цели и задачи, которые требуют построения системы психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение – это система специальной поддержки ребенка с ОВЗ, направленная на формирование социально-адаптивного поведения, коррекционно-компенсаторных знаний, умений и навыков, позволяющих детям войти в более широкое образовательное пространство.

Целью психолого-педагогического сопровождения является обеспечение нормализации хода психофизического развития ребенка. [41]

Цель психолого-педагогического сопровождения Бондаренко И.М., Ковешникова А.М. определяют, как создание психологических условий для успешного развития, обучения ребенка.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- изучение индивидуальных особенностей детей;
- оказание помощи детям, нуждающимся в коррекционных образовательных программах;
- создание эмоционально благоприятного климата в коллективе детей;
- своевременное проведение диагностики и коррекции нарушений;
- создание условий для повышения компетентности родителей и педагогов по вопросам касающихся обучения и воспитания ребенка.

Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова выделяют 5 этапов психолого-педагогического сопровождения:

1. Диагностический этап: осознание сути проблемы и возможных путей ее решения.

2. Поисковый этап: сбор информации, необходимой для определения путей и способов решения проблемы, доведение этой информации до родителей (законных представителей) ребенка и создание условий для ее осознания.

3. Консультативно - проективный этап: обсуждение со всеми заинтересованными лицами путей решения проблемы, построение прогнозов эффективности, выбор методов, распределение обязанностей по реализации решения проблемы, сроков исполнения и возможности корректировки планов.

4. Деятельностный этап: оказание помощи педагогу и ребенку в реализации плана, привлечение внешних специалистов. Основу деятельностного этапа составляет реализация комплексной коррекционно-развивающей программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка.

5. Рефлексивный этап: осмысление результатов деятельности по решению проблемы, анализ возможностей реализации задач сопровождения. Этот этап может стать заключительным в реализации индивидуальной программы сопровождения.

Следовательно, психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития, обучения и воспитания ребенка, а так же коррекции имеющихся отклонений.

Коррекция включает в себя:

- коррекционную работу, которая направлена на исправление или ослабление имеющихся нарушений;
- развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка и достижение им оптимального уровня развития.

Такая комплексная технология ведет к особому пути поддержки ребенка, помощи ему в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ направлено на создание таких условий, которые способствуют успешной социализации и адаптации обучающихся, а также их личностному развитию и саморазвитию.

Ребенок с ОВЗ получает возможность развивать собственный внутренний мир, строить отношения с другими детьми.

На сегодняшний день психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а еще выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку, которая способствует успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Для педагогического коллектива важно выстроить систему сопровождения детей в единстве диагностики и коррекции. В работе с детьми с проблемами в развитии очень важным считаю комплексный системный подход, который включает в себя согласованную работу всех специалистов ДОУ.

Процесс сопровождения включает в себя:

- Создание предметно-развивающей среды;
- Материально-техническое оснащение;
- Разработку индивидуальных программ воспитания обучения и развития;
- Обязательное обучение родителей педагогическим приёмам общения со своим ребёнком и приёмам развивающих занятий в домашних условиях.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения имеет свои особенности, обусловленные спецификой развития слепых:

Обучение слепого ребенка носит коррекционную направленность. Чтобы ребенок мог нормально развиваться и усваивать образовательную программу, необходимо применять оптимальные методы коррекции его дефекта, которые помогут устранить или сгладить дефект и его отрицательные воздействия на образовательный процесс.

Педагогическое сопровождение слепого ребенка является процессом сопровождения педагогической коррекции, которая необходима для выбора оптимальных подходов в обучении ребенка.

В ходе психолого-педагогического сопровождения работа специалистов опирается на медицинские показатели состояния здоровья ребенка и особенности его развития.

Психолого-педагогическое сопровождение незрячих детей осуществляется по схеме, предполагающей поэтапную работу всех специалистов. Работа реализуется в несколько этапов:

Диагностирование. На данном этапе реализуется медицинский осмотр специалистов: ставится диагноз, выявляются вторичные дефекты. Здесь же проводится изучение семьи ребенка, его социального статуса, проводится исследование развития психических процессов, познавательной сферы, сенсомоторных функций, исследуются потенциальные возможности ребенка.

Разработка программ развития каждым специалистом и составление единой направленности сопровождения.

Разработка индивидуальной программы сопровождения. Для каждого ребенка создается отдельная коррекционная программа, включающая систему методов обучения, ориентированных на полноценное развитие ребенка с нарушением зрения.

Реализация индивидуальной программы сопровождения. Для этого создаются специальные условия обучения, организуется образовательная среда, согласуются действия специалистов, применяются методы индивидуальной коррекции, с учетом специфики развития ребенка и особенностей появления его отклонений.

Проведение промежуточной диагностики, ориентированной на анализ эффективности индивидуальной программы сопровождения.

Подведение итогов психолого-педагогического сопровождения и оценка уровня обучаемости слепого ребенка, а также оптимальных условий для его полноценного всестороннего развития.

Итак, сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья подразумевает комплексность коррекционных воздействий на его развитие, и в процессе оказания такому ребенку помощи сопровождение будет выступать формой взаимодействия специалистов разного профиля.

Выводы по I главе

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ является видом помощи ребёнку в решении актуальных задач развития и позволяет увидеть динамику развития ребёнка в процессе обучения и воспитания, являясь не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития ребенка.

Основой психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, является индивидуальный подход. А он в свою очередь даёт достаточно полное представление о ребенке, его особенностях и возможностях на данном возрастном этапе развития.

Индивидуальный подход направлен на создание благоприятных условий обучения. Эти условия учитывают как индивидуальные особенности каждого ребенка такие, как особенности высшей нервной деятельности, темперамента, характера, уровень развития эмоционально-волевой сферы, скорость протекания мыслительных процессов и др. Так же созданные условия учитывают специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития.

Индивидуализация является реализацией принципа индивидуального подхода. Ее основой является учет индивидуальных свойств, особенностей, различий при обучении и воспитании.

Основываясь на проблеме индивидуализации обучения детей с патологией зрения, наблюдается важность роли медико-психолого-педагогического сопровождения, без которого не будет успеха расширения образовательного пространства ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение слепых детей дошкольного возраста имеет свои особенности, обусловленные спецификой их развития.

Как мы выяснили, осязание играет большую роль в компенсации зрительной недостаточности. С помощью осязания ребёнок уточняет форму предмета, его пространственные характеристики. Осязание помогает выделять такие качественные характеристика предмета, как структура поверхности, его плотность, объем и др. Таким образом, в познании окружающего мира ребенком с нарушениями зрения, в компенсации зрительной недостаточности, осязание играет ведущую роль.

Конструирование имеет особое значение для детей с патологией зрения.

В ходе продуктивных видов деятельности, в том числе конструировании, ребенок учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов и развивает мелкую рук, осуществляет координированные движения двумя руками, совершенствует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки, способы совмещения деталей.

Своеобразие развития и формирования конструктивной деятельности у слепых раскрыты в исследованиях Л.И. Солнцевой.

В своих рекомендациях по организации конструктивной деятельности слепых детей она говорит о необходимости тщательной подготовки к этому виду деятельности. Так же она говорит о том, что при обучении слепого

ребенка конструированию более сложных форм лучше использовать пластмассовый строительный материал с шипами, закрепляющим каждый элемент.

А конструктор ЛЕГО как раз отвечает таким требованиям. Его детали легко узнаваемы для осязательного восприятия слепого ребенка, крепление деталей прочное и точное. Поэтому мы решили использовать ЛЕГО в процессе психолого-педагогического сопровождения незрячего старшего дошкольника, но перед началом работы провели изучение его осязания и мелкой моторики. В процессе диагностики мы также использовали детали конструктора ЛЕГО.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У СТАРШЕГО НЕЗРЯЧЕГО ДОШКОЛЬНИКА

2.1 Изучение уровня развития осязания и мелкой моторики у старшего незрячего дошкольника

Из рассмотренных методик определения уровня развития осязания и мелкой моторики у старшего незрячего дошкольника нами была выбрана диагностическая методика Л.Б. Осиповой «Изучение особенностей осязания и мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения».

Предлагаемая диагностическая методика составлена с использованием заданий, разработанных Л.А. Венгером, С.Д. Забрамной, А.Р. Лурия, Н.И. Озерецким, Л.И. Плаксиной, Л.А. Ремезовой, З.А. Репиной, Е.А. Стребелевой, Н.М. Трубниковой, Т.И. Гризик, Л.Е.Тимошук. В ней отобраны задания, соответствующие характеру констатируемых данных с их дальнейшей адаптацией и модификацией в соответствии с возрастом обследуемых детей и целью программы:

- уменьшение времени удержания поз, количество сжатий пальцев рук;
- уменьшение количества предъявляемых объектов (до 3-5) в соответствии с «Программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения)», первый год обучения;
- введение в качестве критериев оценки способов и качественных характеристик выполнения проб.[36]

Кроме того, в методику включены специально разработанные Л.Б. Осиповой диагностические задания.

Диагностическая методика включает 4 серии заданий, направленных на изучение:

- 1) готовности руки к осязательному обследованию объектов;
- 2) возможности использовать осязание при восприятии качеств поверхностей предметов;
- 3) особенностей осязательного восприятия формы, величины, конфигурации предметов;
- 4) особенностей использования тактильно-двигательных ощущений в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности.[36]

Диагностическая методика Л.Б. Осиповой «Изучение особенностей осязания и мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения» была нами адаптирована под возраст обследуемого ребенка и категорию его нарушения зрения, а так же выбрали серии заданий необходимых при овладении слепым ребенком конструкторскими способностями.

Представления ребенка об окружающей действительности напрямую зависят от того, как точно он воспринимает предметы, как активно взаимодействует с ними. Нарушения зрения ограничивают возможность выделения ребенком признаков и свойств предметов. Следовательно при обследовании ребенка необходимо обратить внимание на организацию ориентировочной деятельности детей, которая в свою очередь направлена на обследование объекта и выделение его признаков и свойств.

Задание на изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов.

Игра «Найди такой же коврик»

Цель: изучение особенностей действий идентификации при распознавании качества различных поверхностей.

Диагностический материал: 2 набора прямоугольников 10 x 9 см, оклеенных шершавой бумагой с различной структурой поверхности

(мелкозернистая наждачная бумага, среднезернистая наждачная бумага, крупнозернистая наждачная бумага) и пластина ЛЕГО 16x16.

Детям поочередно демонстрируются образцы четырех «ковриков», имеющих определенную структуру поверхности. Ребенку необходимо из расположенных перед ним четырех «ковриков» с разной структурой поверхности выбрать такой же (подходящий к образцу).

Оцениваются правильность каждой пробы, способ (с помощью осязания), характер (поза ребенка, выполняет ли действия прикладывания, замечает ли ошибки) выполнения задания, отказ от выполнения задания.

Ранжирование данных в три уровня: высокий – правильное выполнение задания; *средний* – выполнение задания с одной ошибкой; *низкий* – с двумя и более ошибками.

И осязание, и зрение встречаются с некоторыми общими пространственными свойствами предметов, такими как величина, форма и т.п.

Исследования осязательного восприятия формы слепым ребенком показывают их высокую способность к тонкой дифференцировке форм, которая возрастает по мере накопления чувственного опыта и овладения приемами осязательного обследования. Процесс восприятия величины объектов происходит также на основе активного осязания. Практика слепых и многочисленные психологические исследования доказывают, что отсутствие зрения хотя и затрудняет, но не лишает человека способности адекватно отражать форму, величину, объемность и удаленность объектов. Эти пространственные признаки синтезируются благодаря работе мышления, и у слепых формируются более или менее правильные и целостные образы определенного замкнутого пространства.[28]

Серия заданий на изучение особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины предметов.

Цель: изучение особенностей осязательного обследования при анализе и идентификации формы, величины, конфигурации предметов в условиях зрительно-осязательного и осязательно-зрительного восприятия.

Диагностический материал: Ширма-коробка с плоской площадкой на ее верхней части, которая располагалась перед испытуемым на столе. С правой и левой сторон ширмы – отверстия для рук. Задняя стенка ширмы отсутствует.

Изучение возможности детей воспринимать и идентифицировать форму образцов одинаковой величины.

Диагностический материал: Плоские геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник.

Содержание проб: Идентификация формы плоскостных геометрических фигур. Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с четырьмя фигурами и дает *четыре* ответа (всего *восемь*).

Изучение возможности детей воспринимать и идентифицировать форму объемных тел одинаковой величины.

Диагностический материал: Объемные геометрические тела куб, треугольная призма, цилиндр, параллелепипед (кирпичик), изготовленные из дерева. Объемные детали конструктора ЛЕГО: кубики 1x1, 1x2, 2x2, 2x3, 2x4(кирпичик)

Содержание проб: Идентификация формы объемных геометрических тел. Каждый ребенок в каждом варианте знакомится четырьмя фигурами и дает *четыре* ответа (всего *восемь*), и пять деталей конструктора ЛЕГО и дает *пять* ответов (всего *десять*).

Изучение возможности находить образцы, идентичные по величине.

Диагностический материал: Плоскостные геометрические фигуры: треугольники и квадраты трех величин (всего шесть фигур).

Содержание проб: Идентификация величины плоскостных геометрических фигур. Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с шестью фигурами и дает *шесть* ответов (всего *двенадцать*)

Изучение возможности находить объемные тела, по величине соответствующие образцу.

Диагностический материал: Деревянные кубы и треугольные призмы трех величин (всего шесть фигур). Объемные детали конструктора ЛЕГО: кубики 1x1, 1x2, 2x2, 2x3, 2x4 (кирпичик)

Содержание проб: Идентификация величины объемных геометрических тел. После осознательного ознакомления с тест-фигурой детям предлагается осознательным способом найти фигуру такой же величины среди трех других (например, найти маленький кубик среди других кубиков: маленького, среднего и большого). Среди объемных деталей конструктора Лего: предлагается осознательным способом найти кубик такой же величины среди остальных (например, 1x2)

Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с шестью фигурами и дает *шесть* ответов (всего *двенадцать*), а так же пять деталей конструктора ЛЕГО и дает *пять* ответов (всего *десять*).

Критерии оценки: умение правильно идентифицировать образец, характер ощупывающих движений.

Ранжирование данных в три уровня: *высокий* – правильное выполнение всех проб, входящих в задание; *средний* – выполнение задания с одной ошибкой, отсутствие стремления к осознательному обследованию образца; *низкий* – выполнение задания с двумя и более ошибками, отсутствие стремления к осознательному обследованию образца.

Действия восприятия у дошкольников с нарушением зрения формируются в связи с овладением видами содержательной деятельности, которые требуют выявления и учета свойств предметов.

Особую значимость у данной категории детей имеют продуктивные виды деятельности – аппликация, рисование, конструирование, лепка, ручной труд.

Исследования в области тифлопедагогики свидетельствуют о том, что деятельность нарушенных зрительных функций компенсируется по мере овладения детьми умением управлять своими движениями, действиями с предметами.

В процессе продуктивных видов деятельности ребенок не только учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов, но и осуществляет довольно тонкие движения пальцев рук, сопряженные движения двумя руками, совершенствует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки, способы совмещения деталей, накладывания, прикладывания, осваивает рабочее пространство и т.д.[41]

Серия заданий по изучению особенностей использования осязания в процессе продуктивной деятельности.

Цель: изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной деятельности.

Изучение особенностей конструктивных действий детей при создании плоскостных изображений.

Диагностический материал: Два набора, в каждом 1 квадрат и 1 треугольник (Л.А. Венгер: выявление уровня восприятия сложной формы).

Содержание проб: «Составь домик из частей» - воспроизведение домика по образцу из геометрических фигур.

Изучение особенностей конструктивных действий детей при создании объемных построек.

Диагностический материал: 8 деревянных кубиков, 2 кирпичика; 8 кубиков ЛЕГО 2x2 и 2 кубика 2x4

Содержание проб: «Башенка» - построение башенки из пяти кубиков одинаковой величины (один кубик выкладывается на другой, при этом грани кубиков точно совмещены).

«Ворота» - построение ворот, состоящих из четырех кубиков (по два с двух сторон ворот) и кирпичика (верхняя перегородка).

Критерии оценки заданий: правильность выполнения задания, точность совмещения плоскостных деталей конструкции, соответствие пространственных отношений созданной конструкции образцу. Обращается внимание на характер выполнения действий.

Ранжирование данных в три уровня: *высокий* – правильное выполнение задания, точность при совмещении деталей конструкции; *средний* – правильное выполнение задания, наличие неточностей в совмещении деталей; *низкий* – отмечается нарушение пространственной организации деталей или всей конструкции, несовмещение граней, несоответствие образцу.

На основании вышеизложенной методики нами было проведено исследование уровня развития осязания и мелкой моторики старшего незрячего дошкольника. Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №127 города Челябинска» дошкольное отделение.

Цель исследования: практическое изучение уровня развития осязания и мелкой моторики у старшего незрячего дошкольника.

Этапы исследования:

- 1) выбор ребенка с категорией нарушения зрения необходимой для изучения;
- 2) подбор диагностической методики и адаптация ее под возраст ребенка и его категорию нарушения зрения;
- 3) проведение исследования на основе подобранной и адаптированной методики;
- 4) анализ результатов исследования.

Диагностическое обследование проводилось в соответствии с третьим годом обучения ребенка в ДОУ.

При проведении диагностического исследования затруднения вызвали восприятие и идентификация образца в задании «Составь домик из частей», а так же восприятие образца конструкции в заданиях «Башенка» и «Ворота». Для облегчения обследования образца объемных построек слепым ребенком нами были использованы детали конструктора ЛЕГО, т.к. они имеют хорошее крепление деталей и постройка более прочная.

В своих рекомендациях по обучению конструированию слепых детей Л.И. Солнцева говорит о том, что для образца лучше применять пластмассовый строительный материал с шипами, закрепляющими каждый элемент. Он более удобен для обследования.

В старшем дошкольном возрасте слепые дети учатся обследовать образец и усваивать правила его построения, осознанно запоминать порядок воспроизведения.

При изучении *особенностей восприятия качеств поверхностей предметов* (Таблица 1) были представлены четыре образца со структурой поверхности: мелкозернистая, среднезернистая, крупнозернистая наждачная бумага и пластина ЛЕГО. Работать над заданием девочка принялась активно. Сидела за рабочим столом прямо, не наклонялась. Поверхность табличек обследовала двумя руками. Образцы с мелкозернистой и крупнозернистой наждачной бумагой идентифицировала без ошибок. Во время работы использовала осязательное соотнесение и пользовалась способом примеривания при осязательном соотнесении. Пластину ЛЕГО Ира идентифицировала безошибочно. Ей очень понравилась поверхность пластины. Трудность возникла при распознавании среднезернистой наждачной бумаги. Вначале она спутала обследуемую поверхность с мелкозернистой наждачной бумагой, но потом быстро поправилась. Сказала

нет это не та карточка. В итоге все равно спутала образец с крупнозернистой наждачной бумагой. Возможно здесь мы ошиблись с выбором образцов.

Во время изучения *особенностей осязательного обследования и восприятия формы предметов* при обследовании и идентификации формы плоскостных геометрических фигур Ира подбирала по образцу пять геометрических фигур (круг, овал, квадрат, прямоугольник и треугольник). Девочка обследовала и подбирала к образцу каждую фигуру полно, двумя руками. Ира допустила одну ошибку при идентификации прямоугольника. Спутала его с квадратом. Остальные фигуры были узнаны безошибочно (Таблица 2).

При идентификации объемных тел были использованы такие фигуры: цилиндр, куб, треугольная призма, параллелепипед (кирпичик). К идентификации объемных тел нами были добавлены кубики ЛЕГО 1x1, 1x2, 2x2, 2x3, 2x4. Обследование ребенок проводил тщательно, обследуя каждую фигуру, используя мелкую моторику, но не достаточно активно. В обследовании фигур были задействованы обе руки. Все объемные тела были идентифицированы. Особый интерес вызвало обследование деталей конструктора ЛЕГО. В процессе работы Ира не очень охотно общалась с педагогом. Но детали конструктора она узнала и спросила: «Это ЛЕГО?» Ира справилась с этим заданием, спутав только один кубик 2x3 с кубиком 2x4. (Таблица 3)

Изучая *особенности осязательного обследования и восприятия величины предметов* при обследовании величины плоскостных геометрических фигур использовала для идентификации обе руки и мелкую моторику. Фигуры обследовала полно и тщательно. Допустила две ошибки спутав средние по размеру фигуры с большими (Таблица 4). В обследование объемных геометрических фигур были добавлены детали ЛЕГО разные по размеру. Ира также полно обследовала объемные фигуры, но допустила по две ошибки, спутав средние по размеру фигуры с большими. Очень

тщательно было проведено обследование кубиков ЛЕГО. Ира допустила ошибку, спутав кубики 2x3 и 2x4 (Таблица 5).

В процессе изучения *особенностей использования осязания в процессе продуктивной деятельности* были получены такие результаты конструктивных действий при создании плоскостных изображений: при обследовании образца у Иры возникли сложности с восприятием сложной формы, состоящей из двух деталей (квадрата и треугольника). Она обследуя сложную форму долго не могла понять что перед ней и лишь разъединив детали она поняла, что это квадрат и треугольник, а если их сложить вместе получится домик. При выкладывании домика из квадрата и треугольника не было точности совмещения деталей. Задание выполнялось при помощи согласованных движений двух рук. (Таблица 6)

При изучении особенностей конструктивных действий при создании объемных построек мы использовали детали ЛЕГО. Точность совмещения деталей сразу повысилась, т.к. детали конструктора ЛЕГО имеют прочное крепление. Вначале Ира тщательно обследовала образцы. Совместно с педагогом определила, как посчитать детали, необходимые для постройки (Таблица 7). Ребенку очень понравилось работать с конструктором ЛЕГО. Особую радость вызвало строительство ворот. Таким образом, мы убедились в правильности выбора конструктора ЛЕГО для организации работы психолого-педагогического сопровождения.

В результате диагностического исследования нами было выявлено: у выбранного для исследования ребенка определился средний уровень развития осязания и мелкой моторики руки. От этого напрямую зависит качество осязательного восприятия признаков и свойств предметов, являющихся одним из компонентов компенсации зрительной недостаточности.

Изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов

Таблица 1 - Протокол результатов обследования действий идентификации при распознавании качества шершавых поверхностей

ФИ	Правильность выполнения				Способы действий		примечания							уровень
	мелкозернистая наждачная бумага	среднезернистая наждачная бумага	крупнозернистая наждачная бумага	пласти на ЛЕГО	Осязательное соотнесение	Примеривание при осязат. соотнесении	Поза	Замечает ошибки	Наклоняется	Подносит к глазам	Хаотично	Активность	Одна, две руки	
Ира	+	-	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	средний

Изучение особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины предметов

Таблица 2 - Протокол результатов обследования действий идентификации формы плоскостных геометрических фигур



ФИ	Осязательный выбор при осязательном предъявлении образца													уровень
	Правильный выбор					Количество ошибок	Характер действий							
							случайный выбор	частичное обследование	полное обследование	одна рука	две руки	палцы	активность	
Ира	+	+	+	-	+	1	-	-	+	-	+	+	+	средний

Таблица 3 - Протокол обследования действий идентификации формы объемных тел

ФИ	Осязательный выбор при осязательном предъявлении образца												уровень
	Правильный выбор				Количество ошибок	Характер действий							
						случайный выбор	частичное обследование	полное обследование	одна рука	две руки	пальцы	активность	
Ира	+	+	+	+	0	-	-	+	-	+	+	+	высокий

ФИ	Осязательный выбор при осязательном предъявлении образца												уровень	
	Правильный выбор					Количество ошибок	Характер действий							
							случайный выбор	частичное обследование	полное обследование	одна рука	две руки	пальцы		активность
Ира	+	+	+	-	+	1	-	-	+	-	+	+	+	средний

Таблица 4 - Протокол результатов обследования действий идентификации величины плоскостных геометрических фигур








ФИ	Осязательный выбор при осязательном предъявлении образца														уровень
	Правильный выбор						Количество ошибок	Характер действий							
								случайный выбор	частичное обследование	полное обследование	одна рука	две руки	пальцы	активность	
Ира	+	-	+	+	-	+	2	-	-	+	-	+	+	-	средний

Таблица 5 - Протокол обследования действий идентификации величины объемных форм

ФИ	Осязательный выбор при осязательном предъявлении образца														уровень
	Правильный выбор						Количество ошибок	Характер действий							
								случайный выбор	частичное обследование	полное обследование	одна рука	две руки	пальцы	активность	
Ира	+	-	+	+	-	+	2	-	-	+	-	+	+	-	средний

ФИ	Осязат. выбор при зрительном предъявлении образца													уровень
	Правильный выбор					Количество ошибок	Характер действий							
							случайный выбор	частичное обследование	полное обследование	одна рука	две руки	пальцы	активность	
Ира	+	-	+	+	+	1	-	-	+	-	+	+	+	средний

Изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной деятельности.

Таблица 6 - Протокол результатов изучения особенностей конструктивных действий при создании плоскостных изображений («Составь домик из частей»)

Ф И	Точность совмещения деталей	Соответствие пространственных соотношений	Характер движений рук					Уровень
			1 рука	2 руки	согласованность	Точность движений	Коррекция с помощью руки	
Ира	-	+	-	+	+	-	-	средний

Таблица 7 - Протокол результатов изучения особенностей конструктивных действий при создании объемных построек

(«Башенка», «Ворота») с помощью деталей конструктора ЛЕГО

ФИ	«Башенка»								«Ворота»							
	Точность совмещения	Соответствие пространственных отношений	Согласованность движений рук					Уровень	Точность совмещения деталей	Соответствие пространственных отношений	Согласованность движений рук					Уровень
			1 рука	2 руки	согласованность	Точность движений	Коррекция с помощью руки				1 рука	2 руки	согласованность	Точность движений	Коррекция с помощью руки	
Ира	+	+	-	+	+	+		высокий	+	-	-	+	+	-	+	средний

Таким образом, наше исследование состояния уровня развития осязания и мелкой моторики у слепого старшего дошкольника показало необходимость специальной целенаправленной работы по коррекции и развитию осязания и мелкой моторики у данной категории детей и дальнейшего обучения его конструированию. А для этого нам необходимо разработать индивидуальную коррекционно-развивающую программу психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по Лего-конструированию.

2.2 Разработка индивидуальной коррекционно-развивающей программы психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по Лего-конструированию.

Индивидуальная коррекционно-развивающая программы психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по Лего-конструированию

Пояснительная записка

Сопровождение подразумевает такой подход к ребенку, когда ничто не может быть изменено во внутреннем мире воспитанника помимо его интересов, его собственного желания. Цель сопровождения состоит не в том, чтобы «заглянуть» во внутренний мир ребенка и узнать, как он устроен, а в том, чтобы организовать сотрудничество с детьми для развития у них самопознания, умения управлять собой и делать личностный выбор.

Сопровождение ребенка по жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда чуть впереди.

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде.

Ограничение функций зрительного анализатора создает трудности в овладении всеми структурными компонентами конструктивной деятельности. Это определяет необходимость ее специальной разноуровневой организации и требует создания подходов к процессу организации конструктивной деятельности, включения всего перечня необходимых компонентов, обеспечивающих результат коррекционного воздействия, развитие процессов компенсации, коррекцию недостатков психофизического развития детей с нарушением зрения, поиск потенциальных возможностей в развитии разнообразных навыков конструирования.

Процесс конструирования способствует появлению новых знаний в различных областях окружающего мира, совершенствует запас знаний и навыков, стимулирует фантазию и творческую инициативу, содействует значительному улучшению общей и мелкой моторики, улучшает способность самостоятельных умозаключений, помогает укреплению принципов дисциплины и порядка, положительно влияет на социальный климат группы, способствует развитию самостоятельности личности, обогащает социальные связи, развивает чувство собственного достоинства, уверенности в себе, способствует развитию речи.

В старшей группе дети начинают проявлять активный интерес к строительным играм. Однако строительные умения еще недостаточны и ограничены у детей с нарушением зрения, а конструктивные действия спонтанны, неуклюжи, что приводит к разрушению постройки.

Развитие конструктивных способностей вызывают значительные затруднения у незрячих дошкольников. Детей учат вычленять

анализируемый объект, определять элементарные отношения сходства и отличия; анализировать постройку, выделять характерные признаки. Взрослые способствуют развитию умения выполнять задание по словесной инструкции на заданную тему, по замыслу. Формирование представлений о себе и об окружающем мире в старшей группе осуществляется в процессе участия детей в различных видах деятельности, естественным образом обеспечивающих общение со взрослыми и сверстниками. К таким видам детской деятельности относятся игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, конструктивная, двигательная и др.

Ю.А. Афонькина при построении и реализации программы сопровождения предлагает «учитывать следующие факторы:

- индивидуальные особенности ребенка (структуру дефекта, сильные и слабые стороны развития;
- уровень коммуникации и социальные навыки);
- возраст;
- наиболее сформированные навыки;
- позицию семьи, характер взаимоотношений родителей и специалиста, характер социального поведения ребенка и т.д.;
- взаимодействие различных специалистов, уровень разработанных программ, методических рекомендаций, дидактических материалов».[4]

Основная цель программы: психолого-педагогическое сопровождение старшего незрячего ребенка в процессе занятий по ЛЕГО-конструированию.

Программа представлена как основа для формирования навыков и умений пользоваться осязанием в продуктивных видах деятельности как средством компенсации отсутствующего зрения.

Программа построена с учетом поэтапного формирования компенсаторных навыков осязания и позволяет осуществить коррекционную работу в процессе ЛЕГО-конструирования.

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- изучение индивидуальных особенностей ребенка;
- оказание помощи ребенку, нуждающемуся в особых обучающих программах;
- своевременная диагностика и коррекция нарушений.

Для Иры были определены следующие разделы программы:

- развитие осязания и мелкой моторики;
- ориентировка в пространстве;
- развитие навыков общения.

Основной формой обучения является индивидуальное коррекционное занятие, которое проводится 2 раза в неделю.

Программу реализует учитель дефектолог (тифлопедагог).

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КЛИНИКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАРТА ИРЫ

Специалист	Заключение	Рекомендации
Медицинское представление		
Офтальмолог	<p>Ретинопатия недоношенных V стадия, рубцовый период, афакия правого глаза (OD).</p> <p>Ретинопатия недоношенных IV стадия, рубцовый период, афакия левого глаза (OS). Слепота.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • охрана остаточного зрения, достигаемая различными средствами; • поддержка зрительной системы, развивающейся на фоне грубого органического поражения; • профилактика и предупреждение различных травм, частая возможность которых возникает из-за значительных трудностей пространственной ориентировки; • обеспечение и соблюдение санитарно-гигиенических норм освещенности рабочей зоны и мест жизнедеятельности детей с

Специалист	Заключение	Рекомендации
		нарушением зрения; <ul style="list-style-type: none"> • введение на занятиях динамических пауз по 3 мин.
Психолого-педагогическое представление		
Тифлопедагог	Средний уровень развития осязания и мелкой моторики рук. Проблемные зоны: <ul style="list-style-type: none"> • Восприятие шершавых поверхностей; • Восприятие формы и величины плоскостных и объемных геометрических фигур, деталей конструктора ЛЕГО; • Обследование образца сложной формы посредством осязания; • Анализ и воспроизведение сложных форм; • Обследование образца объемной постройки и усвоение правил ее построения, осознанное запоминание порядка воспроизведения; • Восприятие пространства, ориентировка в пространстве (макро и микро); • Выделение признаков предметов. 	Индивидуальные занятия по обучению ЛЕГО-конструированию, в процессе которых будет осуществляться развитие восприятия формы и величины кубиков ЛЕГО, развитие осязания и мелкой моторики в процессе продуктивной деятельности, ориентировка в пространстве. Обучение специальным способам восприятия объектов, выполнения практических действий. Обучение специальным методам и приемам конструирования. Проведение игр на развитие осязания и мелкой моторики. Развитие связной речи посредством ЛЕГО-конструирования. Проведение дидактических игр с деталями конструктора ЛЕГО.

Психолого-педагогическая характеристика

Ф.И. ребенка: ИРА

Возраст: 6 лет

Методы изучения особенностей развития осязания и мелкой моторики:

Диагностическая методика Л.Б. Осиповой «Изучение особенностей осязания и мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения».

Наблюдение за ребенком в режимных моментах.

Состояние общей моторики	Соответствует возрастной норме
Особенности сенсорного развития (осязательное восприятие)	Недостаточно усвоены сенсорные эталоны. Определяет величину предметов по общему объему: определяет легко большую и маленькую фигуру и затрудняется в определении средней по размеру фигуры. Путается в ранжировании нескольких фигур по величине. Путает похожие фигуры. В результате исследования выявлен средний уровень развития осязания и мелкой моторики руки.
Состояние развития предметно-практической деятельности и мелкой моторики	Мелкая моторика недостаточно развита. Отмечается некоторая неловкость, нарушение координации. Подвижность пальцев рук незначительно снижена. Имеются трудности в процессе аппликации, лепки. С удовольствием выполняет посильные трудовые поручения. С конструктором работает неуверенно, хотя использует в работе осязательное восприятие.
Особенности познавательной деятельности: Осведомленность о себе и окружающем мире, навыки самостоятельности	Общая осведомленность недостаточная. Запас знаний и навыков ребенка о возможностях сохранных анализаторов на достаточно хорошем уровне. Умеет использовать их при знакомстве с окружающим миром. Недостаточно сформирована соотнесенность слова с признаками предметов и действиями с ними. Запас знаний и представлений об окружающем мире достаточный. Речевые инструкции понимает и выполняет. Владеет навыками самообслуживания. Речь не достаточно активна. В общении с педагогом старается давать однозначные ответы.
Особенности ориентировки в пространстве	Навыки мобильности в групповом помещении сформированы. Имеется хороший опыт ориентировки в пространстве группового помещения. Самостоятельно находит свой шкафчик, свое место за столом. Поднимается по лестнице самостоятельно, а спускается с подстраховкой взрослых. Испытывает незначительные трудности при ориентировке на рабочем пространстве и выполнении заданий.
Продуктивная деятельность	Конструирование Простые постройку из кубиков по заданию педагога ребенок выполняет с ошибками, анализ образца доступен с помощью педагога.
Активность	Проявляет активность и заинтересованность к конструктору ЛЕГО
Особенности личностного развития:	
Эмоционально-волевая сфера, поведение	Девочка с незнакомым педагогом насторожена, на вопросы отвечает неуверенно. По мере общения с педагогом неуверенность и тревожность пропали.

Навыки общения	В общении пользуется односложными предложениями. В контакт с незнакомым педагогом вступала с осторожностью. С детьми группы в контакт вступает и играет.
----------------	--

Рекомендуемые разделы индивидуальной коррекционно-образовательной программы:

Коррекционные разделы	
1	развитие осязания и мелкой моторики
2	развитие ориентировки в пространстве
3	развитие конструктивных способностей
Общеобразовательные разделы (НОД)	
Образовательные области	
	социально-коммуникативное развитие
	познавательное развитие

Условия реализации индивидуальной коррекционно-образовательной программы

Фамилия, имя ребёнка: Ира

Форма организации коррекционно-образовательной работы	
	<ul style="list-style-type: none"> – индивидуальные пропедевтические занятия; – индивидуальные коррекционные занятия; – индивидуальная работа в совместной со взрослым деятельности, в режимных моментах; – создание условий для самостоятельной деятельности (наполнение предметно-развивающей среды); – рекомендации родителям по организации деятельности с ребенком дома.
Организация рабочего места	
рабочая поверхность	прямая
освещенность	необходимо дополнительное местное освещение
характер предъявления наглядности	предъявлять индивидуальные тактильные пособия. восприятие наглядности при организующей помощи педагога (управлять процессом восприятия).
Регламент занятий	
продолжительность индивидуальных занятий	15 минут
Эргономические условия	
продолжительность непрерывной тактильной работы	3-4 минуты

содержание упражнений для снятия утомления	Физминутка, массаж кистей рук, пальчиковая гимнастика
требования к деятельности	<ul style="list-style-type: none"> – Организация практической деятельности, требующей обследования предметов и явлений окружающего мира, выявления и классификации их разнообразных свойств. – Обеспечение активного взаимодействия с предметами на основе осязательных ощущений. – Использование осязания в специфических для детей дошкольного возраста видах деятельности. – Пропедевтические занятия по включению в новые виды деятельности или по овладению новыми навыками. – Постоянный контроль за осанкой. – Частая смена видов деятельности. – Дозированное выполнение заданий. – В процессе деятельности соблюдение правила: от совместной деятельности к совместно-разделенной и позднее к самостоятельной деятельности. – Выстраивание деятельности в соответствии с актуальными потребностями ребенка.
Характер пособий и дидактического материала	
преобладающий вид пособий	<ul style="list-style-type: none"> – модели, макеты, мелкие игрушки – демонстрационный материал объемный
Основные подходы к коррекционно-образовательной работе, рекомендуемые приемы деятельности	
средовые факторы	<ul style="list-style-type: none"> – Среда как развивающий и воспитывающий фактор; – осуществление взаимодействия с ребенком на хорошем уровне культуры общения и поведения; – обеспечение эмоционально-деловых контактов со сверстниками и взрослыми; – взаимодействие следует строить на убеждении, спокойным, доброжелательным тоном голоса с подчеркнутым уважением личности ребёнка; – вести максимально щадящий режим в сфере неуспеха; – усвоение правил общения со сверстниками.
приемы организации деятельности ребенка	<ul style="list-style-type: none"> – Дозированное выполнение заданий – Задания на восприятие предметов выполнять тактильно-действенным способом. – Подключать мануальные обследовательские действия при знакомстве с объектом, сравнении предметов – Частая смена видов деятельности
специальные приемы деятельности ребенка	<p>Коррекционные приемы по определению размеров, сравнительный разбор объектов, подключение мануальных обследовательских действий при знакомстве с предметом, сравнении объектов, логические приемы переработки информации.</p> <p>Во всех видах деятельности использовать приемы осязательного, соотнесения.</p>

Содержание индивидуальной коррекционно-развивающей программы

Фамилия, имя ребёнка: Ира

Специалисты: тифлопедагог

<i>Направления КРР</i>	<i>Программное содержание</i>	<i>рекомендуемые дидактические игры, приемы</i>
<p>Развитие осязания и мелкой моторики</p>	<p>Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов Продолжать знакомить с расположением, названием и назначением пальцев рук. Продолжать формировать правильный хват (пальцевый, кистевой, ладонный) и удержание предметов (мелких, средних, крупных) одной, двумя руками;</p> <p>Развитие моторики руки Формировать умение управлять руками и пальцами рук. Повышать мышечную силу пальцев рук с помощью тренажеров, специальных игрушек. Развивать изолированные движений рук, кистей, пальцев рук (статические; динамические – пассивные, активные).</p> <p>Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов Формирование навыков выделения эталонов формы Формировать осязательные способы обследования объемных и</p>	<p>Знакомить с приемами классического массажа: разминание, выжимание, потряхивание, растирание, поглаживание, движения, встряхивание, ударные приемы (самомассаж тыльной стороны кистей рук, самомассаж ладоней, самомассаж пальцев рук без предметов и с предметами). Захват мелких и средних (от 2-х до 9-ти см) предметов рукой и перекладывание из одной руки в другую. Упражнения на самомассаж: «Пальчики здороваются», «Пианист», «Посчитаем пальчики», «Поглаживание», «Молоточек», «Карандаш» и др.</p> <p>Атрибуты (ленты, флажки, пальчиковый театр), предметы (массажные кольца, шарики, карандаши), тренажеры для отработки формообразующих движений, повышения мышечной силы пальцев рук. Упражнения без зрительного контроля, которые позволяют овладеть приемами выполнения действий на основе тактильно-двигательных ощущений. Пальчиковые гимнастики.</p> <p>Ощупывание объемных фигур одной, двумя руками; обведение указательным пальцем правой руки плоскостные фигуры по контуру, фиксируя начальную точку обследования пальцем</p>

Направления КРР	Программное содержание	рекомендуемы дидактические игры, приемы
	<p>плоскостных геометрических фигур, деталей конструктора ЛЕГО.</p> <p>Учить узнавать плоскостные геометрические формы, выполненные из различных материалов (картон, бархатная бумага, драп, клеенка и др.).</p> <p>Учить группировать геометрические фигуры с помощью осязания по зрительному образцу.</p> <p>Формирование навыков выделения эталонов величины</p> <p>Учить осязательными приемами сравнения плоскостных и объемных геометрических фигур, в том числе деталей конструктора ЛЕГО, используя слова «больше», «меньше», «одинаковые».</p> <p>Формировать мануальные обследовательские действия при выделении параметров величины.</p> <p>Учить различать величину предметов, учить осязательным приемам сравнения предметов: наложением плоскостных предметов, измерением с помощью осязательных действий пальцев, с использованием условных мерок (палец, рука и др.)</p> <p>Формирование навыков выделения сенсорных эталонов осязательных признаков предметов</p> <p>Знакомить детей с приемами восприятия признаков поверхностей и качеств предметов.</p> <p>Учить объединять представление об осязательном признаке предмета со словом-названием, осуществлять выбор предмета по словесному предъявлению осязательного</p>	<p>левой руки.</p> <p>Выбор фигуры (из трех) по образцу, находящемуся в поле зрения, на ощупь: при тактильном предъявлении образца.</p> <p>Игры на выделение сенсорных эталонов формы: «Чудесный мешочек», «Геометрический комод», «Составь из частей целое» и др.</p> <p>Контроль своих действий приложением, наложением предметов (предметы должны быть разной фактуры).</p> <p>Проведение правой рукой слева направо при восприятии длины, снизу вверх – при восприятии высоты, фиксируя начальную точку отсчета левой рукой.</p> <p>Прикосновение ладонью, легкое движение по поверхности предмета, надавливание, сжатие.</p> <p>Игры на формирование представлений о величине предметов: «Чудесный мешочек», «Не ошибись!», «Разложи по порядку» и др.</p> <p>Выбор фигуры (из трех) по образцу, находящемуся в поле зрения, на ощупь: при тактильном предъявлении образца.</p> <p>Игры на развитие способности к различению структуры поверхностей:</p> <p>«Клавишная доска», «Волшебные дощечки», «Ящик с кусочками тканей» и др.</p>

Направления КРР	Программное содержание	рекомендуемы дидактические игры, приемы
	<p>признака. Учить различать свойства поверхности предметов (гладкая — шероховатая, мягкая — твердая, теплая — холодная и т.п.)</p> <p>Формирование навыков использования осязания в процессе предметно-практической деятельности: При подготовке конструированию, учить выкладыванию узоров из геометрических фигур. Знакомство с деталями различных конструкторов (конструктора ЛЕГО), и их назначением; подбор деталей по форме, размеру с помощью наложения и приложения; обучение скреплению деталей конструктора, сборка отдельных предметов.</p>	<p>составление отдельных предметов из геометрических фигур (забор, елочка, неваляшка, снеговик, домик и т.п.)</p> <p>конструирование простых построек (лесенок, башенок, ворот и т.д.)</p>
<p>Развитие ориентировки в пространстве</p>	<p>В соответствии с содержанием программы под ред. Л.И. Плаксиной, 3 год обучения.</p> <p>Формировать способы активного осязания; умение различать и сопоставлять некоторые свойства предметов по форме, температуре, характеру поверхности, материалу.</p> <p>Учить ориентироваться в процессе передвижения в пространстве на звуковые ориентиры.</p> <p>Развивать умения локализовать направление по звуку, голосу; игры со звучащим мячом, колокольчиком; узнавать предметы по звукам, сопровождающим действие с ними.</p> <p>Формировать умение различать по голосам окружающих людей; узнавать голоса животных.</p> <p>Учить определять пространственное расположение игрушек, окружающих предметов с точкой отсчета от себя: справа — слева,верху — внизу, впереди — сзади).</p> <p>Находить и располагать игрушки</p>	<p>бумага, ткань, пластмасса, стекло, металл</p> <p>Дидактические игры и упражнения: «Где сидит кукла?», «Кто стоит справа (слева) от тебя?», «Найди пару», «Собери пирамидку», «Собери матрешку», «Вложи кубы», «Расположи круги от самого большого к самому маленькому»</p>

<i>Направления КРР</i>	<i>Программное содержание</i>	<i>рекомендуемы дидактические игры, приемы</i>
	<p>и предметы в названных направлениях окружающего пространства.</p> <p>Развивать умение ориентироваться по сторонам собственного тела «на себя» и «от себя», правильно употреблять слова «справа», «слева», различать пространственное направление и уметь показывать: впереди-вперед, сзади-назад, налево-слева, направо-справа, вверху-внизу, напротив; правильно употреблять в речи предлоги «за», «перед».</p> <p>Закрепить умение показывать рукой, флажком и т.д. направления пространства с точкой отсчета от себя: направо — налево, вверх — вниз, вперед — назад.</p> <p>Продолжать учить передвигаться в названном направлении. Сохранять направление движения; обозначать направления движения соответствующими пространственными терминами (направо, налево, вперед, назад).</p> <p>Учить контролировать свои действия с помощью осязания.</p> <p>Продолжать учить ориентироваться в помещениях группы и детского сада.</p> <p>Учить по различным признакам определять предметы обихода и ближайшего окружения, их положения в пространстве, указывать направление движения в пространстве этих предметов.</p> <p>Формировать навыки все ставить и класть на свои места и навыки безопасного передвижения в пространстве..</p> <p>Продолжать знакомить с формой окружающих предметов (например: тарелка круглая, зеркало овальное, поверхность стола прямоугольная и т.д.).</p> <p>Развивать умение соотносить форму предметов с соответствующими</p>	<p>сопровождать называние пространственных признаков движениями рук в заданном направлении</p> <p>расположение групповых помещений: раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, игровая площадка группы</p> <p>местоположение предметов: место шкафчика, кровати, игрушек</p> <p>неподвижный и перемещающийся источник в замкнутом пространстве</p> <p>предметы обихода, находящиеся в постоянном пользовании у детей в детском саду и дома</p>

<i>Направления КРР</i>	<i>Программное содержание</i>	<i>рекомендуемы дидактические игры, приемы</i>
	<p>геометрическими эталонами, используя осязание.</p> <p>Расширять представления детей о величине предметов (большой — маленький, больше — меньше, самый большой — самый маленький, длиннее — короче, самый длинный — самый короткий и т.д.).</p> <p>Развивать навыки микроориентировки (на листе бумаги, на поверхности стола). Учить располагать предметы на листе бумаги, на поверхности стола слева направо и в названных направлениях (слева, справа, вверху, внизу, посередине).</p> <p>Определять и словесно обозначать пространственное расположение игрушек и предметов в микропространстве.</p> <p>Моделировать простейшие пространственные отношения из кубиков, строительного материала.</p>	<p>Конструирование с помощью конструктора ЛЕГО на основе сформированного образа, по плану, предложенному педагогом</p>
<p>Развитие навыков общения</p>	<p>Учить понимать и выполнять практические действия в соответствии со словесными инструкциями педагога</p> <p>Расширение объёма словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности;</p> <p>Формирование связной речи должно строиться с учётом самостоятельности планирования связных высказываний.</p> <p>Учить детей обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела, активно использовать в речи пространственные термины (руки: правая, левая; грудь — впереди, спина — сзади и т.д.).</p> <p>Развитие подвижности артикуляционного аппарата</p> <p>Совершенствование грамматического оформления</p>	<p>Артикуляционные гимнастики.</p> <p>Сравнение и сопоставление существительных единственного и множественного числа с окончаниями: и, ы, я (игры, игрушки, платья).</p> <p>Правильное употребление</p>

<i>Направления КРР</i>	<i>Программное содержание</i>	<i>рекомендуемы дидактические игры, приемы</i>
	<p>речи.</p> <p>Развитие навыков связной, грамматически правильной речи.</p>	<p>личных окончаний глаголов единственного и множественного числа (идет — идут, сидишь — сидят). Подбор существительных к притяжательным местоимениям (мой, моя, мое).</p> <p>Умение отвечать на вопросы, составлять простые предложения по картинке, с опорой на демонстрируемые действия. Заучивание загадок, скороговорок, потешек, стихотворений.</p> <p>Умение вести несложный диалог, правильно и быстро поставить вопрос, подобрать для ответа нужное слово.</p>

В результате работы над программой психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего ребенка нами был разработан индивидуальный маршрут коррекционно-развивающей работы. Работа будет проводиться учителем–дефектологом (тифлопедагогом). Направления коррекционной работы выбраны в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. Нами были определены следующие направления: развитие осязания и мелкой моторики, развитие ориентировки в пространстве, развитие общения ребенка. В реализации индивидуализации психолого-педагогического сопровождения огромная роль отводится ЛЕГО-конструированию, так как все занятия будут построены на его основе. По завершении освоения индивидуальной коррекционно-развивающей программы у ребенка будут развиты тактильные навыки, осязание и мелкая моторика, что сыграет свою роль в компенсации слепоты. Так же окрепнут навыки ориентировки в пространстве, сформируются навыки общения и связной речи. А главное у незрячего ребенка появятся навыки конструирования, освоит приемы конструирования и скрепления деталей, научится конструировать простые модели из конструктора ЛЕГО. В процессе

конструирования: расширится запас знаний об окружающем мире, ребенок научится вычленять и анализировать предметы, определять элементарные отношения сходства и отличия, анализировать свою постройку, выделять характерные признаки.

Таким образом, если в процессе специально организованного обучения и воспитания стимулировать и развивать активность, перцептивные потребности, при этом включать в деятельность сохранные анализаторы, можно дать развитию психики слепых детей новое направление, приближающееся к развитию нормально видящих.

Выводы по II главе

Осязание дает слепому необходимые знания об окружающем мире и достаточно точно регулирует его взаимодействие со средой, а также является одним из основных средств компенсации слепоты.

В последние годы, в связи с модернизацией российского образования возрастает роль и значение компенсации в развитии детей, обусловленных зрительным дефектом. Особенно это важно на начальном этапе коррекционного воздействия - в младшем дошкольном возрасте.

Отсутствие у незрячих дошкольников навыков осязательного восприятия окружающей действительности не позволит им в полной мере преодолеть недостаточность их чувственного опыта и обогатить их представления о предметном мире.

В связи с этим встает вопрос о содержании предоставляемой в ходе образовательного процесса коррекционной работы, направленной на формирование тактильного анализа и синтеза признаков и свойств предметного мира у данной категории детей и умения использовать осязание в деятельности.

Для проведения качественной коррекционной работы необходимо детальное изучение особенностей осязания и мелкой моторики незрячего старшего дошкольника.

Из рассмотренных методик для определения развития осязания и мелкой моторики у дошкольников нами была выбрана диагностическая методика Л.Б. Осиповой «Изучение особенностей осязания и мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения».

Наше исследование состояния уровня развития осязания и мелкой моторики у слепого старшего дошкольника показало необходимость специальной целенаправленной работы по коррекции и развитию осязания и мелкой моторики у данной категории детей и дальнейшего обучения его конструированию.

Выбирая методы работы по развитию осязания и мелкой моторики у слепого старшего дошкольника, мы остановились на занятиях по ЛЕГО-конструированию.

Занятия конструированием позволяют учить детей понимать форму, цвет, величину и пространственные положения предметов. Основные задачи обучения конструированию детей с нарушениями зрения направлены на формирование реальных представлений об окружающем мире, обогащение детей умениями действовать с предметами, их свойствами и признаками.

В соответствии с полученными нами результатами исследования состояния уровня развития осязания и мелкой моторики у слепого старшего дошкольника нами была разработана индивидуальная коррекционно-развивающая программа психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по ЛЕГО-конструированию.

Заключение

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы в аспекте изучаемой нами проблемы позволил нам уточнить понятия, необходимые нам в работе.

Индивидуальный подход в педагогике определяется, как организация и осуществление воспитания и обучения ребенка в соответствии сего личностными потребностями.

Мы выяснили, что проблемой индивидуального подхода занимался ряд ученых, таких как А.А. Алексеев, Н.К. Акимова, Ю.К. Бабанский, И.Э. Унт, А.А. Кирсанов, А.А. Потапчук, Е.С. Рабунский. Они считают, что индивидуальный подход можно реализовать при условии имеющихся знаний о сильных и слабых сторонах развивающейся личности ребенка, а работа будет направлена на преодоление тех слабых сторон, которые мешают успешно обучаться.

Индивидуальный подход позволяет вести коррекционно-педагогическую работу и уделять внимание, отдельным выраженным недостаткам развития каждого ребенка используя избирательность методов и средств, необходимых в данном случае.

Индивидуализация является реализацией принципа индивидуального подхода. Ее основой является учет индивидуальных свойств, особенностей, различий при обучении и воспитании.

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ является видом помощи ребёнку в решении актуальных задач развития и позволяет увидеть динамику развития ребёнка в процессе обучения и воспитания.

Психолого-педагогическое сопровождение слепых детей дошкольного возраста имеет свои особенности, обусловленные спецификой их развития.

Как мы выяснили, осязание играет большую роль в компенсации зрительной недостаточности.

Конструирование имеет особое значение для детей с патологией зрения.

В ходе продуктивных видов деятельности, в том числе конструировании, ребенок учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов и развивает мелкую руку, осуществляет координированные движения двумя руками, совершенствует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки, способы совмещения деталей.

Своеобразие развития и формирования конструктивной деятельности у слепых раскрыты в исследованиях Л.И. Солнцевой.

В своих рекомендациях по организации конструктивной деятельности слепых детей она говорит о необходимости тщательной подготовки к этому виду деятельности. Так же она говорит о том, что при обучении слепого ребенка конструированию более сложных форм лучше использовать пластмассовый строительный материал с шипами, закрепляющим каждый элемент.

А конструктор ЛЕГО как раз отвечает таким требованиям. Его детали легко узнаваемы для осязательного восприятия слепого ребенка, крепление деталей прочное и точное. Поэтому мы решили использовать ЛЕГО в процессе психолого-педагогического сопровождения незрячего старшего дошкольника, но перед началом работы провели изучение его осязания и мелкой моторики.

Мы провели исследование определения уровня развития осязания и мелкой моторики у старшего незрячего дошкольника. Нами была выбрана диагностическая методика Л.Б. Осиповой «Изучение особенностей осязания и мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения».

Наше исследование мы провели на базе МБОУ «С(К)ОШ № 127 города Челябинска», дошкольное отделение.

В соответствии с полученными нами результатами исследования состояния уровня развития осязания и мелкой моторики у слепого старшего дошкольника нами была разработана индивидуальная коррекционно-развивающая программа психолого-педагогического сопровождения старшего незрячего дошкольника в процессе занятий по ЛЕГО-конструированию, которая позволит проводить учителю-дефектологу коррекционную работу с конкретным незрячим ребенком

Список литературы:

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 206 с.
2. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
3. Артемьева, А. В. Развитие мелкой моторики у детей 3—5 лет [Текст]: Методическое пособие / А. В. Артемьева. - М.: ТЦ Сфера, 2017. - 64 с. (Библиотека Логопеда).
4. Афонькина, Ю.А. Технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста [Текст]: методические разработки для специалистов дошкольного образования / Ю. А. Афонькина, И. И. Усанова, О. В. Филатова. – Волгоград : Учитель, 2010. – 67 с.
5. Афонькина, Ю. А. Технологии комплексного сопровождения детей [Текст] : / Ю. А. Афонькина, И. И. Усанова, О. В. Филатова. – Волгоград : Учитель. – 67 с.
6. Афонькина, Ю. А. Организационно-методические основы инклюзивного образования [Текст] : учебное пособие / Ю. А. Афонькина, Т. В. Кузьмичева. - Мурманск : МАГУ, 2018. – 114 с.
7. Бедфорд, А. LEGO. Секретная инструкция [Текст] : / А. Бедфорд. ; пер. с англ. – М. : ЭКОМ Паблишера, 2013. – 332 с.
8. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] : учеб. Пособие / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 299 с.
9. Большой психологический словарь [Текст] / ред. Б. Г. Мещеряков и В. П. Зинченко. - СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - 672 с.

10. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст] : Кн. Для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер; под ред. Л. А. Венгера. – Москва : Просвещение, 1988. – 144 с.
11. Выготский, Л. С. Слепой ребенок [Текст] / Л. С. Выготский. - «Public Domain», 1934.
12. Воспитание и обучение слепого дошкольника [Текст] : /под ред. Л.И. Солнцевой. - Акад. пед. наук СССР. - М.: Просвещение, 1967.
13. Воспитание и обучение слепого дошкольника [Текст] / под. ред. Л.И. Солнцевой, Е. Н. Подколзиной; Российская академия образования - 2-е изд., перераб. и доп. – Москва , 2005.
14. Даль, В. И. . Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля [Электронный ресурс] : подгот. по 2-му печ. изд. 1880–1882 гг. – Электрон. дан. – Москва : АСТ [и др.], 1998. – 1 электрон.опт. диск (CD-ROM) ; 12 см + рук. пользователя (8 с.) – (Электронная книга). – Систем.требования: IBMPC с процессором 486 ; ОЗУ 8 Мб ; операц. система Windows (3x, 95, NT) ; CD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с экрана.
15. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] : методическое пособие / Л. А. Дружинина. – М. : Эк-замен, 2006. – 159 с.
16. Дружинина, Л. А. Исследования в тифлопедагогике как основа индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Дружинина // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 4. – с. 58–69.
17. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ [Текст] : учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 252 с.

18. Дружинина, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с.
19. Дружинина Л. А. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ [Текст] : Учеб. – метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением зрения» / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск : Изд-во «Букватор», 2006. – 113 с.
20. Дружинина Л. А. Исследования в тифлопедагогике как основа индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением зрения [Текст] : / Л. А. Дружинина // Вестник ЧГПУ. – 2012. № 4. - с. 58 – 69.
21. Дружинина, Л. А. Модель индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Л. А. Дружинина. - М.: Национальный книжный центр, 2009. - 192 с.
22. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогике: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст] : Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
23. Земцова, М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст] / М. И. Земцова. - Москва : Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1956.
24. Инновационные технологии сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном пространстве [Текст]: методическое пособие / авт. – сост. И. А. Кедрова, К. Ш. Шарифзянова. Казань, 2018 – 56 с.

25. Играем вместе с ЛЕГО : Образовательная программа по ЛЕГО-конструированию для дошкольников в соответствии с ФГОС ДО [Текст] : / М. Н. Кузнецова, И. В. Николаева, О. С. Кедровских. – Челябинск : «Край Ра», 2016. – 168 с Комарова, Л. Г. Строим из LEGO [Текст] : (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO) / Л. Г. Комарова. – М. : «ЛИНКА-ПРЕСС», 2001 г. – 88 с.
26. Казакова, Е. И. Сопровождение региональных проектов развития образовательных систем: кратко о методологии [Текст] / Е. И. Казакова : ред. Е. И. Казакова, А. М. Моисеев. // Методология и методика сопровождения региональных проектов развития образования. – Москва : РОССПЭН, 2003. – 167 с.
27. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС [Текст] : пособие для педагогов / М. С. Ишмакова. – Всерос. Уч.-метод. Центр образоват. Робототехники. – М. : Изд.-полиграф. Центр «Маска». – 2013. – 100с.
28. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст] : Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. / А. Г. Литвак. – СПб. 2006. – 336 с.
29. Липский, И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания [Текст] : Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : сб. науч. тр. / И. А. Липский. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 280-287.
30. Ловцов, Д. А., Богорев, В. В. Адаптивная система индивидуализации обучения [Текст] / Д. А. Ловцов, В. В. Богорев. – М.: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 2007.
31. Мельникова, О. В. Лего-конструирование. 5-10 лет. [Текст] : Программа, занятия. 32 конструкторские модели. Презентации в

- электронном приложении / О. В. Мельникова. – Волгоград : Учитель. – 51 с.
32. Метиева, Л. А. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : / Л. А. Метиева, Л. А. Ермакова, Э. Я. Удалова. – М. : Национальный книжный центр, 2016. – 192 с.
33. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст] : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина - 4-е изд., испр. и доп.– Москва : Академия, 2000. - 200 с.
34. Мясникова, Л.В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения [Текст] : - Саратов: Центр реабилитации и помощи детям с нарушением зрения, 2006. – 19 с.
35. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики [Текст]: коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) / Л. Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 60 с.
36. Осипова, Л. Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики»: коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 123 с.
37. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 480 с.
38. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст] : Учебное пособие / Л. И. Плаксина. – М.: РАОИКП - 1999.

39. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] : / Л. И. Плаксина. - Москва: Издательство «Город», 1998.
40. Плаксина, Л. И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения [Текст] : / Л. И. Плаксина. - М. : Город, 1998.
41. Плаксина, Л. И. Инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие /Л. И. Плаксина, Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Москва: ИНФРА-М, 2021.
42. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] : / Под ред. Л. И. Плаксиной. - М.: Издательство «Экзамен», 2003. — 173 с.
43. Подколзина Е. Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения [Текст] : / Е. Н. Подколзина. - Москва: Обруч, 2014. - 72 с.
44. Подколзина, Е. Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения [Текст] : / Е. Н. Подколзина // Журнал Дефектология - 2002. - № 6
45. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в ДОО [Текст] : Учеб. пос. / М.М. Панасенкова, И.Н. Микулан, Е.А. Скорик, Н.А. Мезенцева. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2019. – 182 с.
46. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] в 2 т. /гл. ред. В. Г. Панов. – Москва: Научное издательство: «Большая Российская энциклопедия», 1993 г.

47. Ремезова, Л. А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин [Текст] : Методическое пособие для тифлопедагогов, воспитателей детского сада, для детей с нарушением зрения и родителей / Л. А. Ремезова, Л. В. Сергеева, О. Ф. Юрлина. - Самара: Издательство СГПУ, 2004.
48. Ремезова, Л. А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушением зрения [Текст] : / Л. А. Ремезова. – Самара: Издательство ООО "НТЦ", 2002. – 136 с.
49. Ремезова, Л. А. Новые возможности развития технической конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Ремезова// Специальное образование. – 2020. - № 1.
50. Ремезова, Л. А. Развитие конструктивной деятельности детей с нарушением зрения в аспекте модернизации дошкольного образования [Текст] / Л. А. Ремезова// Самарский научный вестник. – 2013. - № 2.
51. Ремезова, Л. А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала [Текст] : Книга для работников детских садов и родителей / Л. А. Ремезова. - Самара: Изд-во СГПУ, 2003. - 210 с.
52. Ремезова, Л. А. Учимся конструировать. [Текст] : Пособие для занятий с дошкольниками в ДООУ общего и компенсирующего вида / Л. А. Ремезова. - М.: Школьная Пресса, 2005. - («Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. Библиотека журнала»; Вып. 9).
53. Селезнева, Е. В. Осознание ребенком с нарушением зрения своих сенсорных возможностей при восприятии окружающего мира [Текст] / Е. В. Селезнева // Дефектология. – 1996. - №1.
54. Специальная психология [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, Т. В. Розанова и др.; под ред. В. И. Лубовского. - 6-е –изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 560 с.

55. Солнцева, Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения [Текст] : / Л. И. Солнцева. — М. : Полиграф-Сервис, 1999.
56. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст] : / Л. И. Солнцева. - М.: «Полиграф сервис», 2000 - с. 1-126
57. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения [Текст] : (детская тифлопсихология)/ Л. И. Солнцева. - М.: Классике Стиль, 2006. - 256 с.
58. Солнцева, Л. И., Денискина, В. З. Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст] : / Л. И. Солнцева, В. З. Денискина. – М. : Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
59. Солнцева, Л. И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] : / Л. И. Солнцева. - Науч.-исслед. ин-т дефектологии. Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1980. — 192 с.
60. Стребелева, Е. А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии [Текст] / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. – Москва : Парадигма, 2010. – 70 с.
61. Тимофеева, Р. Г. Сборник дидактических игр по лего-конструированию для детей дошкольного возраста (3-7 лет) [Текст] : / Р. Г. Тимофеева —«Издательство «Перо», 2019
62. Фешина, Е. В. Лего-конструирование в детском саду [Текст] : методическое пособие / Е. В. Фешина. – М. : ТЦ Сфера, 2019. – 144.
63. Фомичева, Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения [Текст] : Учебно-методическое пособие. — СПб.: КАРО, 2007.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С КОНСТРУКТОРОМ ЛЕГО

Игры на развитие тактильного восприятия

«Чудесный мешочек»

Цель игры: развитие тактильного восприятия. **Оборудование:** мешочек с деталями конструктора Lego.

Описание игры:

Вариант 1. Педагог показывает деталь конструктора и затем предлагает детям найти такую же деталь (по форме) в мешочке.

Вариант 2. Педагог только называет деталь конструктора и затем предлагает детям найти такую же деталь (по форме) в мешочке.

Правила игры:

1. Не подсказывать.
2. Не мешать отгадчику самостоятельно разгадывать формы деталей.
3. Выбирают отгадывать детали только того, кто не нарушает порядка.

«Найди кирпичик»

Цель: развитие тактильных ощущений, мелкой моторики пальцев рук.

Оборудование: тазик или коробка с горохом (гречкой), кирпичики Lego, небольшой пластиковый контейнер.

Описание игры: педагог прячет в тазике с горохом кирпичики Lego, затем предлагает детям найти все кирпичики и сложить их в маленький контейнер.

Правила игры:

Выполняет задание только тот ребёнок, кого вызвал воспитатель.

«Коробка с сюрпризами»

Цель: активизация тактильного восприятия, развитие мелкой моторики пальцев рук, формирование умения различать предметы, стимулирование центра речи головного мозга.

Оборудование: детали конструктора Lego, мелкие предметы – монеты, пуговицы, кости домино и т. п., пластиковый контейнер (тазик), горох, небольшая коробочка.

Описание игры: воспитатель высыпает в контейнер или тазик горох слоем 8-10 см и прячет туда мелкие монеты и детали конструктора.

Вариант 1. По сигналу воспитателя двое участников состязания должны за определённое время вытащить все мелкие предметы, причём детали конструктора дети должны отложить в маленькую коробочку.

Вариант 2. По сигналу воспитателя игроки должны за отведённое время вытащить только детали конструктора (определённой формы).

Правила игры:

1. Приступать к игровому заданию можно только по условному сигналу педагога.
2. После того как отведённое время закончится, воспитатель даёт условный сигнал, и игра завершается.

Рекомендации: при проведении игры необходимо в самом её начале рассказать и показать детям, какие детали и какой формы будут находиться в контейнере с горохом.

«Узнай деталь на ощупь»

Цель: развитие тактильных ощущений, мелкой моторики пальцев рук, умения узнавать и называть детали конструктора Lego.

Оборудование: мешочек, различные по форме детали конструктора Lego, повязка на глаза.

Описание игры: воспитатель предлагает одному из детей закрыть глаза (или одеть повязку на глаза) и взять любую деталь из мешочка. Затем ребёнок, не открывая глаз, должен на ощупь определить и назвать деталь.

Правила игры:

1. Выполняет задание только тот ребёнок, кого вызвал воспитатель.
2. Всем терпеливо дожидаться очереди, не подсказывать.
3. Если ребёнок верно назвал деталь, он получает фишку.
4. Выигрывает тот, кто соберёт большее количество фишек.

«Грибники»

Цель: развитие тактильной чувствительности, координации движений и ловкости.

Оборудование: детали конструктора Lego Duplo, 2–3 маленькие корзинки, 2–3 повязки на глаза.

Описание игры: воспитатель разбрасывает по полу детали конструктора Lego Duplo и сообщает детям, что это не что иное, как грибы, которые можно собирать. Игрокам, которые захотели сходить в «лес» по «грибы», педагог завязывает глаза и даёт каждому по корзинке. Дети собирают грибы.

Правила игры:

1. «Грибники» могут начать собирать грибы только после того, как педагог скажет: «Как много грибов!».
2. Как только воспитатель скажет: «Закончили!», собирание «грибов» прекращается.
3. Выполняют игровое задание только те дети, которых выбрал педагог.
4. Выигрывает тот, кто собрал большее количество грибов.

Игры на ориентировку в пространстве

«Расположи детали на плате»

Цель: развитие умения ориентироваться на плате

Оборудование: платы, наборы кирпичиков Lego – по количеству детей.

Описание игры: дети собирают модель из кирпичиков Lego по словесной инструкции педагога. Используются следующие ориентиры расположения: «посередине», «между», «слева от», «справа от», «верхний левый угол», «верхний правый угол», «нижний левый угол», «нижний правый угол», «над», «под».

Правила игры:

Выигрывают дети, которые правильно расположили кирпичики на плате.

«Расположи детали на листе бумаги»

Цель: развитие умения ориентироваться на листе бумаги.

Оборудование: листы бумаги – по количеству детей, наборы кирпичиков Lego (2X2).

Описание игры: перед каждым ребёнком лист бумаги. Педагог вместе с детьми проговаривает, где верх/низ. Дети проводят пальчиком по нижней/верхней части листа. Затем даётся задание – выложить внизу листа кирпичики – «травку», а сверху – кубики – «небо». Аналогично можно дать задание на выкладывание кубиков слева и справа.

Правила игры:

1. Выполнять задание самостоятельно.
2. Начинать только по условному сигналу воспитателя.

Рекомендации: можно нарисовать на листе бумаги вертикальную линию и предложить выкладывать кирпичики слева и справа от линии.