

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет»
Кафедра развития дошкольного образования
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 440 г. Челябинска»

Реализуем ФГОС ДО:
Рабочая программа тифлопедагога

Сведения об авторах:

Андрющенко Елена Валерьевна – учитель – дефектолог МАДОУ «Детский сад №440 г. Челябинск», старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО ЧИППКРО, учитель-дефектолог высшей категории

Дружинина Лилия Александровна – к. п. н., доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики, психологии и предметных методик Челябинского государственного педагогического университета; учитель-дефектолог высшей категории

Осипова Лариса Борисовна – к. п. н., доцент, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик факультета коррекционной педагогики Челябинского государственного педагогического университета, учитель-дефектолог высшей категории

Реализуем ФГОС ДО: рабочая программа тифлопедагога: метод. рекомендации учителям-дефектологам ДОУ/ Е. В. Андрющенко, Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, - Челябинск: Цицеро, 2016.- 161 с. + CD диск

Пособие рекомендовано тифлопедагогам ДОУ, а также может использоваться в системе повышения квалификации.

К книге прилагается CD-диск с диагностическими методиками и методическими рекомендациями для составления рабочих программ тифлопедагога на 4 года обучения.

Рецензенты:

Нагорная В.А. – заведующий МАДОУ ДС № 382 г. Челябинска, к.п.н.

Кийкова Н.Ю. – заведующий КС(К)О ГБУ ДПО ЧИППКРО. к.п.н.

Содержание

Введение

1. Рабочая программа тифлопедагога для детей 3-4 лет (1 год обучения) с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение).....стр. 7

Приложения

Приложение 1. Индивидуальная карта тифлопедагогического обследования дошкольника с нарушением зрениястр. 74

Приложение 2. Мониторинг результатов коррекционного обучения .. стр. 74

Приложение 3. Учет посещаемости и результативности коррекционной работы стр. 75

Приложение 4. План и направления индивидуальной коррекционной работы стр. 76

Приложение 5. Индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут.....стр. 77

Приложение 6. Взаимодействие со специалистами участвующими в образовательном процессе..... стр. 78

Приложение 7. Лист взаимодействия тифлопедагога и врача – офтальмолога.....стр. 80

2. Рабочая программа тифлопедагога для детей 4-5 лет (2 год обучения) с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение).....стр. 81

3. Пропедевтическая вариативная индивидуальная программа ...стр. 112

Литература.....стр. 142

Введение

Рабочая программа тифлопедагога разработана на основании адаптированной образовательной программы МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск» для детей с нарушениями зрения разной степени тяжести, учитывающей особенности их психофизического развития, познавательных и индивидуальных возможностей.

Рабочая программа тифлопедагога является основной частью методического обеспечения образовательного процесса дошкольной образовательной организации, обеспечивающей реализацию целей общего образования данной категории детей.

В пособии представлены целевой, содержательный, организационный компоненты программы. Целевой компонент содержит пояснительную записку, цели, задачи, принципы к формированию рабочей программы, характеристику особенностей развития детей с нарушениями зрения разной степени тяжести. Содержательный компонент раскрывает диагностическую и коррекционно-развивающую работу. И что особо важно и необходимо - показана образовательная деятельность в семье и взаимодействие всех специалистов, участвующих в коррекционном процессе. Организационный компонент программы регламентирует непосредственно образовательную деятельность ДОУ, циклограмму работы тифлопедагога, условия реализации рабочей программы. Тифлопедагогам предлагают рассмотреть возможности особенности организации предметно-развивающей среды. Учитывая возможности освоения ребенком программы на разных этапах ее реализации, показаны способы её корректировки.

Для тифлопедагогов представленная рабочая программа будет являться ориентиром в определении выбора форм организации работы с детьми и приоритетных направлений коррекционной работы с учетом состояния зрения, здоровья и уровня познавательных возможностей данной категории детей. Также данное пособие представляет интерес с точки зрения его взаимосвязи с содержанием адаптированной образовательной программы учреждения и рабочих программ других педагогических специалистов, что является одним из гарантий качества образовательного процесса.

Рабочая программа тифлопедагога разработана авторским коллективом МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск» с участием научно-педагогических работников ГБУ ДПО ЧИППКРО, кафедры развития

дошкольного образования, ФГБОУ ВПО ЧГПУ, кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик.

Обращаем Ваше внимание на то, что в данном пособии размещена информация, относящаяся к конкретной образовательной организации (МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск») и характеризующая особенности детей с нарушениями зрения, специфику коррекционно-образовательного процесса этой организации. Составляя рабочую программу тифлопедагога, вносите в ее содержание необходимые изменения в соответствии со спецификой работы в Вашей образовательной организации.

К книге прилагается CD – диск: примерное календарно-тематическое планирование 1-4 год, планируемые результаты 1-4 год, характеристика детей с нарушениями зрения 1-4 год, диагностика зрительного восприятия, диагностика осязания и мелкой моторики рук, оценивание результатов диагностики, зрительные нагрузки, планирование работы с родителями 1-4 год, требования к наглядности и пособиям. Материалы, размещенные на диске и рекомендованные для составления рабочих программ тифлопедагога, в тексте обозначены ссылками (*).

1. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ТИФЛОПЕДАГОГА ДЛЯ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ (1 ГОД ОБУЧЕНИЯ) С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ (КОСОГЛАЗИЕ, АМБЛИОПИЯ, СЛАБОВИДЕНИЕ)

Содержание рабочей программы:

1. Целевой раздел

- 1.1 Пояснительная записка
- 1.2 Цели, задачи реализации рабочей программы
- 1.3 Принципы формирования рабочей программы
- 1.4 Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения (амблиопия, косоглазие, слабовидение)
- 1.4 Планируемые результаты освоения рабочей программы. Целевые ориентиры освоения программы

2. Содержательный раздел программы.

- 2.1 Диагностическая работа
- 2.2 Коррекционно-развивающая работа
- 2.3 Образовательная деятельность в семье. Взаимодействие со специалистами, участвующими в коррекционном процессе

3. Организационный раздел программы

- 3.1 Регламент непрерывной образовательной деятельности ДОУ
- 3.2 Циклограмма работы тифлопедагога
- 3.3 Условия реализации рабочей программы. Особенности организации предметно-развивающей среды
- 3.5 Корректировка программы

Приложения

1. Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка

Настоящая программа составлена в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Программа базируется на основной образовательной программе МАДОУ «ДС № №440 г. Челябинска».

Программа разработана для детей с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) возрастная группа 3-4 года (первый год обучения).

Содержание рабочей программы выстроено в соответствии с Примерной основной образовательной программой дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15) [п.2.4; 25, п.2.5; 38, ст.2 (28)], программы «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой (2014) и «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду» под редакцией Л.И.Плаксиной (2003г).

1.2 Цели, задачи реализации рабочей программы

Цель

Программа способствует повышению эффективности коррекционной работы в условиях реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Реализация программы осуществляется в соответствии с требованием ФГОС ДО по обеспечению прав детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями зрения) на специальную (коррекционную) помощь, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, охрану и укрепление физического и психического здоровья, преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения.

Целью программы является формирование у детей с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) 3 -4 лет специальных приемов и способов деятельности, обеспечивающих максимально эффективную ориентировку ребенка в окружающем мире и способствующих социализации детей данной категории, освоению детьми с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) содержания основной образовательной и коррекционной программ.

Задачи

Достижение цели программы обеспечивается решением следующих задач:

- изучить актуальное состояние развития зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, уровень сформированности

представлений о мире у дошкольников первого года обучения с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение);

- обучать специальным способам деятельности в познании окружающей действительности;
- развивать зрительное восприятие;
- формировать навыки ориентировки в пространстве;
- развивать социально-бытовую ориентировку;
- развивать осязание и мелкую моторику;
- обеспечить педагогов рекомендациями по оказанию коррекционной помощи детям в познавательной, бытовой, игровой деятельности;
- повышать педагогическую компетентность родителей в воспитании ребенка 3-4 лет с нарушениями зрения.

1.3 Принципы к формированию рабочей программы

При формировании рабочей программы, необходимо учитывать основные принципы организации коррекционно-педагогического и образовательного процессов в дошкольных образовательных организациях для детей с нарушениями зрения (Л. И. Плаксина).

1. Учёт общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с нарушениями зрения.

2. Комплексный (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подход к коррекционной помощи детям с нарушениями зрения.

Эти принципы обеспечивают адекватность педагогических воздействий и означают реализацию одной из важнейших закономерностей учебно-педагогического процесса: решение коррекционно-развивающих, компенсаторных, лечебно-восстановительных задач, подбор средств, методов, методических приемов, соответствующих реальным функциональным возможностям, интересам и потребностям ребенка.

3. Модификация учебных планов и программ, увеличение сроков обучения, перераспределение учебного материала и изменение темпа его прохождения на основе преемственности школьного курса с дошкольным при соблюдении дидактических требований соответствия и содержания обучения познавательным возможностям детей;

4. Дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния зрения и способов ориентации в познании окружающего мира. Коррекционно-развивающая работа строиться с учетом состояния зрения детей, степенью выраженности зрительного дефекта, характера зрения.

5. Система работы по социально-бытовой адаптации и самореализации детей с нарушениями зрения. Ребенку с нарушениями зрения обеспечиваются новые функциональные возможности и способы действия, определяющие успешность овладения им определенной

деятельностью, возможность самореализации и получения социально-бытового опыта.

6. Обеспечение офтальмо-гигиенических условий. Подбор демонстрационного и раздаточного материала для детей с нарушением зрения осуществляется с позиции возможностей его четкого и точного восприятия детьми, основываться на знании тифлопедагогом состояния основных зрительных функций ребенка (остроты зрения, поля зрения и т.д.). Поэтому, для каждого ребенка определяются различные эргономические (зрительная, тактильная, физическая нагрузки, освещённость рабочей поверхности стола и др.) и офтальмо-гигиенические (определение технических и оптических средств коррекции и компенсации зрительного дефекта, особенностей специальных средств наглядности и раздаточного дидактического материала) условия. [19]

Наряду с выше перечисленными при формировании рабочей программы и в процессе её реализации учитывается ряд специфических принципов коррекционно-педагогической деятельности (А. Д. Гонеев).

1. Принцип единства коррекционных, профилактических и развивающих задач. Системность и взаимообусловленность задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и их гетерохронность, т.е. неравномерность развития. Закон неравномерности, гетерохронности, развития личности ребенка свидетельствует о том, что каждый человек находится как бы на разных уровнях развития в различных состояниях в одном и том же возрастном периоде: на уровне благополучия, соответствующего норме развития, на уровне риска, т.е. угрозы возникновения потенциальных трудностей развития, и на уровне актуальных трудностей развития, объективно выражающихся в разного рода отклонениях от нормативного хода развития. Необходимо не забывать при этом, что все аспекты развития личности, ее сознания и деятельности также взаимосвязаны и взаимообусловлены.

2. Принцип единства диагностики и коррекции. Обеспечивает целостность педагогического процесса; подразумевает организацию коррекционной работы, подбор необходимых методов и приемов коррекции отклоняющегося поведения и развития, исходя из исходных объективных данных о ребенке.

3. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка. Предполагает ориентирование на социальную ситуацию развития уровень сформированности психологических новообразований и их значение на данном этапе возрастного развития.

4. Деятельностный принцип коррекции. Определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей. При этом исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности ребенка, создание необходимых условий для его ориентировки в сложных конфликтных ситуациях, выработка алгоритма социально приемлемого поведения.

5. Принцип комплексного использования методов и приемов

коррекционно-педагогической деятельности. Предполагает совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих индивидуально-психологические особенности личности, состояние социальной ситуации, уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, подготовленность педагогов к его проведению.

6. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения. состоит в единстве коррекционной работы с ребенком и его окружением, прежде всего с родителями. В силу огромной роли семьи в становлении личности ребенка, необходима такая организация микросоциума, которая могла бы максимально стимулировать его развитие, сглаживать негативное влияние заболевания на физическое и психическое состояние ребенка (А. Д. Гонеев).

1.4 Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения 3-4 лет

Для детей с нарушениями зрения характерно:

- затруднения в оценке цвета, формы, величины, пропорций, пространственных отношений;
- неумение выделять информативные признаки в предмете с последующим использованием при анализе свойств и качеств предмета;
- снижение точности, полноты, целостности представлений о предметах;
- трудности восприятия объектов в условиях сниженной цветовой насыщенности, контрастности, на сюжетном изображении, в силуэтном и контурном изображении, при наличии неполного изображения предмета и др.;
- затруднения при обследовании предмета, составлении целого из частей, совмещении деталей, использовании орудий труда и др.;
- сложности группировки, классификации, обобщения объектов по существенным и несущественным признакам;
- затруднения при сравнении предметов, нахождении отличий, составлении описательных рассказов;
- нарушение моторно-двигательной стороны практической деятельности;
- отклонения в координации движений, темпа и ритма действий, отсутствие сопряженных движений обеих рук;
- трудности в овладении орудийными действиями с предметами, что ведет к трудностям овладения предметно-практической и предметно-игровой деятельностью;
- трудности ориентировки в малом и большом пространстве, в том числе и на листе;
- недостаточность словарного запаса, непонимание значения и смысла слов;
- снижение познавательной активности, ориентировочно-поисковой

деятельности;

- снижение двигательной активности ребенка, отклонения в координации движений, темпа и ритма действий;
- сложность в формировании личности: нарушение эмоционально-волевой сферы, снижение уровня самостоятельности, появление замкнутости, необщительности.

Детям с нарушениями зрения в возрасте 3-4 лет характерны следующие проявления.

Дети с косоглазием и амблиопией, слабовидящие дети имеют свои специфические особенности в развитии. В связи с наличием у детей с косоглазием и амблиопией монокулярного видения, страдает точность, полнота зрительного восприятия, наблюдается неспособность глаза выделять точное местоположение объекта в пространстве, его удаленность, выделение объемных признаков предметов, дифференциация направлений (Л.И. Плаксина, 1998). Ребёнок с нарушениями зрения плохо видит и выделяет конкретные признаки и свойства предметов: их форму, цвет, величину и пространственное расположение. В возрасте 3-4 лет у ребёнка с нарушением зрения при правильно организованном развитии уже должны быть сформированы основные сенсорные эталоны. Он знаком с основными цветами (красный, жёлтый, синий, зелёный), выберет три-четыре цвета по названию и два-три из них самостоятельно назовёт. Ребенок может выбрать формы предметов (круг, квадрат, треугольник) по образцу. Ему известны слова больше, меньше, и из двух предметов он успешно выбирает больший или меньший. Труднее выбрать самый большой или самый меньший из трёх предметов. Ребенку с нарушениями зрения труднее адаптироваться к окружающему пространству, ему понадобится больше усилий, чем обычному ребенку. Существует понятие приспособления, которое характеризуется многократным повторением одних и тех же условий, алгоритмов действий. Ребенок, привыкая к определенным наборам движений, делает все машинально, автоматически. В этом возрасте ребёнок ещё плохо ориентируется во времени. Время нельзя увидеть, потрогать, поиграть с ним, но дети его чувствуют, вернее, организм ребёнка определённым образом реагирует (в одно время хочется спать, в другое — завтракать, гулять). Дети замечают и соответствие определённых видов деятельности людей, природных изменений частям суток, временам года.

Предметные представления.

Отмечается общая обедненность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки. Скучность информации, вследствие патологии зрительной системы, у детей с нарушениями зрения обуславливает появление такой особенности как схематизм зрительного образа его обеднённости. Нарушается целостность восприятия объекта. В образе предмета часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали, что ведёт к фрагментарности и неточности отражения окружающего.

В возрасте 3-4 лет у ребенка накапливается определённый запас представлений о разнообразных свойствах предметов, признаков (цвет, форма, величина и пространственное положение), явлениях окружающей действительности и о себе самом. Ребенок с нарушениями зрения учится подбирать и группировать предметы по этим признакам, а также по их назначению. Устанавливать различия предметов по величине, структуре материала (большой - маленький, твердый - мягкий), различия между частью и целым (матрешка, разрезные картинки). Ребенок называет действия с предметами и материалами, различает и называет противоположные действия (одеться-раздеться, стоять-сидеть, расстегнуть-застегнуть). В возрасте 3-4 лет необходимо развивать полисенсорное, бисенсорное восприятие предметов (включение одного, двух или нескольких анализаторов в процесс познания признаков предметов).

Представления о явлениях окружающей действительности. Представления ребёнка четвёртого года жизни о явлениях окружающей действительности обусловлены, с одной стороны, психологическими особенностями возраста, с другой — его непосредственным опытом. Ребенок знакомится с предметами ближайшего окружения, их назначением (на стуле сидят, из чашки пьют и т. п.). Знакомится с назначением некоторых общественно-бытовых зданий (в магазине, супермаркете покупают игрушки, хлеб, молоко, одежду, обувь). Ребенок имеет представления о знакомых средствах передвижения (легковая машина, грузовая машина, троллейбус, самолёт, велосипед и т. п.), о некоторых профессиях (врач, шофёр, дворник), о праздниках (Новый год, день своего рождения), свойствах воды, снега, песка (снег белый, холодный, вода тёплая и вода холодная, лёд скользкий, твёрдый; из влажного песка можно лепить, делать куличики, а сухой песок рассыпается); различает и называет состояния погоды (холодно, тепло, дует ветер, идёт дождь).

Особенности внимания, памяти, воображения детей с нарушениями зрения 3-4 лет.

Значительное сокращение или полное отсутствие зрительных ощущений, восприятий, представлений в области чувственного познания ограничивает возможности формирования образов воображения, памяти, а также психологических систем, их структур, связей, функций и отношений внутри этих систем.

Память дошкольников с патологией органов зрения имеет свои особенности. Неточность зрительных представлений, малый чувствительный опыт затрудняет формирование процессов памяти: запоминание, воспроизведение, узнавание и забывание. Внимание детей четвёртого года жизни произвольно. Однако его устойчивость проявляется по-разному. Обычно малыш может заниматься в течение 10—15 мин, но привлекательное занятие длится достаточно долго, и ребёнок не переключается на что-то ещё и не отвлекается. Память детей с нарушением зрения 3 лет непосредственна, произвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остаётся в их памяти без

всяких внутренних усилий (легко заучивая понравившиеся стихи и песенки, ребёнок из пяти — семи специально предложенных ему отдельных слов, обычно запоминает не больше двух-трёх). Положительно и отрицательно окрашенные сигналы и явления запоминаются прочно и надолго. У детей с нарушением зрения объем кратковременной и слуховой памяти, выше, чем у здоровых детей. Образное запоминание точных простых движений требует 6-8 повторений (Л.И. Солнцева). Мышление трёхлетнего ребёнка является наглядно-действенным: малыш решает задачу путём непосредственного действия с предметами (складывание матрёшки, пирамидки, мисочек, конструирование по образцу и т. п.). В наглядно-действенных задачах ребёнок учится соотносить условия с целью, что необходимо для любой мыслительной деятельности. В 3 года воображение только начинает развиваться, и прежде всего это происходит в игре. Малыш действует с одним предметом и при этом воображает на его месте другой: палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул — машина для путешествий и т. д. Для воображения лиц с дефектами зрения, особенно дошкольного возраста, характерна стереотипность, схематичность, условность, подражательность, стремление к прямым заимствованиям, подменам образов воображения образами памяти. (А.Г. Литвак)

Двигательная активность, формирование физических качеств детей с нарушениями зрения 3-4 лет.

Ребёнок с нарушением зрения из-за отсутствия согласующей движения функции начинает отставать в развитии координации рук, что ведёт к задержке формирования мелких движений пальцев. В этот период высока потребность ребёнка с нарушением зрения в движении (его двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования). Ребёнок начинает осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию (быстро пробежать, дальше прыгнуть, точно воспроизвести движение и др.). Возраст 3—4 лет также является благоприятным возрастом для начала целенаправленной работы по формированию физических качеств (скоростных, силовых, координации, гибкости, выносливости).

Навыками самообслуживания, культура поведения детей, усвоение некоторых норм и правил поведения.

У ребёнка с нарушениями зрения 3-4 лет формируются навыки самообслуживания, ребенок проявляет желание самостоятельно есть, одеваться, раздеваться, умываться, пользоваться носовым платком, расчёской, полотенцем. К концу четвёртого года жизни дошкольник с нарушениями зрения овладевает элементарной культурой поведения во время еды за столом и умывания в туалетной комнате. Подобные навыки основываются на определённом уровне развития двигательной сферы ребёнка, одним из основных компонентов которого является уровень развития моторной координации. (Л.И. Плаксина)

В младшем дошкольном возрасте можно наблюдать соподчинение мотивов поведения в относительно простых ситуациях. Сознательное

управление поведением детей с нарушением зрения только начинает складываться, во многом поведение ребёнка ситуативно. Вместе с тем можно наблюдать и случай ограничения собственных побуждений самим ребёнком, сопровождаемые словесными указаниями. Начинает развиваться самооценка. При этом дети с нарушением зрения в значительной мере ориентируются на оценку воспитателя. Так же продолжает развиваться их половая идентификация, что проявляется в характере выбираемых игрушек и сюжетов.

Дети с нарушением зрения 3—4 лет, также как и их сверстники с нормой, усваивают некоторые нормы и правила поведения, связанные с определёнными разрешениями и запретами (можно, нужно, нельзя), могут увидеть несоответствие поведения другого ребёнка нормам и правилам поведения. Однако при этом дети выделяют не нарушение самой нормы, а нарушение требований взрослого (Вы сказали, что нельзя драться, а он дерётся).

Характерно, что дети этого возраста не пытаются указать самому ребёнку, что он поступает не по правилам, а обращаются с жалобой к взрослому. Нарушивший же правило ребёнок, если ему специально не указать на это, не испытывает никакого смущения. Как правило, дети переживают только последствия своих неосторожных действий (разбил посуду, порвал одежду), и эти переживания связаны в большей степени с ожиданием последующих за таким нарушением санкций взрослого. В 3 года начинается осваивание гендерных ролей и гендерного репертуара: девочка-женщина, мальчик-мужчина. Ребёнок адекватно идентифицирует себя с представителями своего пола, имеет первоначальные представления о собственной гендерной принадлежности, аргументирует её по ряду признаков (одежда, предпочтения в играх, игрушках, причёска и т.). В этом возрасте дети дифференцируют других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей, как в реальной жизни, так и на иллюстрациях. Начинают проявлять интерес, внимание, заботу по отношению к детям другого пола. Детям с нарушением зрения сложнее различать других людей на удалённом расстоянии.

В 3-4 года ребенок с нарушением зрения начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Для трёхлетнего ребенка характерна позиция превосходства над товарищами. Он может в общении с партнером открыто высказать негативную оценку («ты не умеешь играть»). Однако ему все ещё нужны поддержка, внимание и помощь взрослого. Оптимальным во взаимоотношениях с взрослыми является индивидуальное общение.

Особенности развития речи детей с нарушениями зрения 3-4 лет.

Главным средством общения с взрослыми и сверстниками является речь. Словарь младшего дошкольника состоит в основном из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Ребёнок овладевает грамматическим строем речи: согласовывает употребление грамматических форм по числу, времени, активно экспериментирует со словами, создавая

забавные неологизмы; умеет отвечать на простые вопросы, используя форму простого предложения; высказывается в двух–трех предложениях об эмоционально значимых событиях; начинает использовать в речи сложные предложения. В этом возрасте возможны дефекты звукопроизношения. В развитии детей с нарушениями зрения коммуникация, общение и речь играют особую роль. Степень сформированности этих сторон психической деятельности ребенка свидетельствует об уровне его социального развития. Речь часто формируется с задержкой, так как отсутствует связь с конкретными представлениями, что в свою очередь вызывает к жизни неопределенность обобщения и неточности понимания смысла. Несмотря на это, дети продолжают активно накапливать словарный запас, овладевают и совершенствуют практические знания грамматического строя языка и, таким образом, приобретают сведения о социальной жизни окружающих людей. Отвлеченные понятия у слепых детей часто усваиваются легче, чем конкретные. Для них характерен высокий уровень развития вербальной памяти. (Л.И. Солнцева)

Игровая деятельность.

Дети с нарушением зрения при формировании игровых действий опираются на бедный и ограниченный практический опыт, отражающий небольшой запас образов представлений различных действий с объектами, на плохо развитую моторику и речь. В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности. Взрослый для ребенка носитель определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к развитию игры. Дети овладевают способами игровой деятельности — игровыми действиями с игрушками и предметами-заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения. Ребенок 3—4 лет способен подражать и охотно подражает показываемым ему игровым действиям. Игра ребенка первой половины четвертого года жизни — это скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения, приобретенные в совместных с взрослым играх. Сюжеты игр простые, неразвернутые, содержащие одну-две роли. Неумение объяснить свои действия партнеру по игре, договориться с ним, приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно (к 4 годам) ребенок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использовать речевые формы вежливого общения. Мальчики в игре более общительны, отдают предпочтение большим компаниям, девочки предпочитают тихие, спокойные игры, в которых принимают участие две-три подруги. В 3—4 года ребенок начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Однако ему всё ещё нужны поддержка и внимание взрослого. Оптимальным во взаимоотношениях с взрослыми является индивидуальное общение.

Продуктивная деятельность. Интерес к продуктивной деятельности у ребенка с нарушениями зрения неустойчив. Работы схематичны, детали

отсутствуют – трудно догадаться, что изобразил ребенок. В лепке дети с нарушением зрения могут создавать изображение путём отщипывания, отрывания комков, скатывания их между ладонями и на плоскости и сплющивания, в аппликации — располагать и наклеивать готовые изображения знакомых предметов, меняя сюжеты, составлять узоры из растительных и геометрических форм, чередуя их по цвету и величине. Конструирование носит процессуальный характер. Ребёнок может конструировать по образцу лишь элементарные предметные конструкции из двух-трёх частей при помощи педагога.

Развитие трудовой деятельности детей с нарушениями зрения в большей степени связано с освоением процессуальной стороны труда (увеличением количества осваиваемых трудовых процессов, улучшением качества их выполнения, освоением правильной последовательности действий в каждом трудовом процессе). В этом возрасте ребёнок учится выполнять работу самостоятельно, а в случае необходимости обращаться за помощью к взрослому. (Л.И.Плаксина)

Ребёнок со зрительной патологией преимущественно осваивают самообслуживание как вид труда, но способен при помощи и контроле взрослого выполнять отдельные процессы в хозяйственно-бытовом труде, труде в природе.

Эмоциональное развитие детей с нарушениями зрения 3-4 лет.

Эмоциональное развитие ребёнка с нарушением зрения этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций, как любовь к близким. Ребёнок хочет стать как взрослый, но, понятно, быть им не может. Отделение себя от взрослого — характерная черта кризиса 3 лет, любимым выражением ребёнка становится я сам. Ребёнок с нарушением зрения, также как и нормально видящий, способен к эмоциональной отзывчивости, он может сопереживать, утешать сверстника, помогать ему, стыдиться своих плохих поступков, хотя, надо отметить, эти чувства неустойчивы. Взаимоотношения, которые ребёнок четвёртого года жизни устанавливает с взрослыми и другими детьми, отличаются нестабильностью и зависят от ситуации. Начинает развиваться самооценка.

В 3—4 года в ситуации взаимодействия с взрослым продолжает формироваться интерес к книге и литературным персонажам. Круг чтения ребёнка пополняется новыми произведениями, но уже известные тексты по-прежнему вызывают интерес. С помощью взрослых ребёнок называет героев, сопереживает добрым, радуется хорошей концовке. Он с удовольствием вместе с взрослыми рассматривает иллюстрации, с помощью наводящих вопросов высказывается о персонажах и ситуациях. Испытывает трудности в соотнесении иллюстраций и прочитанного текста. Ребёнок начинает читать сам, повторяя за взрослым или договаривая отдельные слова, фразы; уже запоминает простые рифмующиеся строки в небольших стихотворениях.

1.5 Планируемые результаты освоения рабочей программы: целевые ориентиры освоения Программы.

Планируемые результаты освоения программы («Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов (далее - дети с ограниченными возможностями здоровья)»). [18]

«Требования Стандарта к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребёнка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребёнку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребёнка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от её характера, особенностей развития детей и Организации, реализующей Программу.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Настоящие требования являются ориентирами для:

- а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учётом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;
- б) решения задач: формирования Программы; взаимодействия с семьями;
- в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;

г) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

оценку качества образования;

оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);

оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания.

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка:

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

- ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребёнок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребёнок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

- ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выразить свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности;

- у ребёнка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребёнок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во

взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

• ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живёт; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребёнок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности»[18]

Оценка индивидуального развития детей

Согласно пункта 3.2.3. Стандарта «...при реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребёнка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

Планируемые результаты освоения коррекционно-образовательной программы

В итоге коррекционной работы дети 1 года обучения (3-4 лет) должны знать и уметь:

1) Развитие зрительного восприятия

Цвет - различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный); соотносить по цвету и оттенку основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный); соотносить сенсорные эталоны цвета с цветом реальных предметов, группировать по цвету (выбрать из 2-3х цветов). Уметь находить предметы определенного цвета в окружающем мире.

Форма - различать и называть форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, овал). Соотносить эталоны формы и формы предметного изображения (выбор из 3х фигур). Соотносить форму плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб, конус и т.д). Уметь находить предметы, геометрические фигуры определенной

формы в окружающем мире.

Величина - различать, выделять и сравнивать величину предметов (большой - маленький). Соотносить предметы по величине (выбирать 2 одинаковых по величине предмета из 2-3-х). Зрительно сравнивать величину предметов, путем наложения, приложения; находить большие и маленькие предметы (игрушки, мебель, одежда и т.д.). Сериация по величине (распределение предметов в порядке убывания величины, 3-4 величины с большим разностным порогом). Уметь находить предметы, геометрические фигуры определенной величины в окружающем мире.

Восприятие и воспроизведение сложной формы. Анализ и конструирование образца из геометрических форм 2-3 детали (узнавание и название форм их расположение). Составление целого из частей предметного изображения – изображение из 2-3х частей, разрезанных по вертикали или горизонтали.

Зрительное внимание, память - развивать зрительную реакцию на предметы окружающего мира, замечать их форму, цвет, формировать действия с предметами. Объём зрительного внимания (отбор 3х предметов из 5).

2) Ориентировка в пространстве

Восприятие пространства - ориентировка в групповой комнате (уметь показать и рассказать о расположении игрушек, кукольной мебели в игровом уголке; уметь находить свое место за столом); в спальне (находить свою кровать); в раздевалке (находить свой шкафчик для одежды); в туалетной комнате (находить свой шкафчик с полотенцем и туалетными принадлежностями).

Ребенок должен понимать пространственные предлоги и наречия: из, на, под, по, в, к, за, рядом, впереди, вперёд, сзади, назад, вверху, вверх, внизу, вниз, справа, слева, направо, налево. Оценить удалённость в большом пространстве: высоко – низко. К концу первого года обучения ребенок должен ориентироваться в микропространстве - на листе бумаги: верх, низ, середина.

Ориентировка на себе - различать и называть части своего тела, части тел других детей, кукол; соотносить со своим телом. Иметь представления о пространственном расположении частей тела: голова вверху, ноги внизу; одна рука правая, другая левая; грудь впереди, а спина сзади, и т.д. уметь ориентироваться относительно себя: вперёд, назад, вверх, вниз; впереди, сзади, вверху, внизу.

Ориентировка с помощью сохранных анализаторов – уметь ориентироваться с привлечением осязания, слуха, обоняния (звуки, запахи, поверхность

предметов).

3) Социально-бытовая ориентировка

Предметные представления - уметь выделять признаки и свойства предметов (формы, цвета, величины и пространственного положения). Подбирать и группировать предметы по этим признакам, а также по их назначению. Различать, называть качества, свойства предметов и материалов, воспринимаемых осязанием (гладкий, шершавый, мягкий, теплый), на вкус (сладкий, кислый), на слух (шуршит, стучит, хрустит, звенит).

Развивать полисенсорное, бисенсорное восприятие предметов (включение одного, двух или нескольких анализаторов в процесс познания признаков предметов). Устанавливать различия предметов по величине, структуре материала (большой - маленький, твердый - мягкий), различия между частью и целым (матрешка, разрезные картинки); называть действия с предметами и материалом, различать и называть противоположные действия (одеться-раздеться, стоять-сидеть, расстегнуть - застегнуть). Учить пониманию слов: посуда, одежда, книги, мебель и др.

Знать помещения детского сада, их назначение. Знать, где что можно делать, чем заниматься, где хранятся предметы быта, игрушки, одежда, обувь и т.д.

Представление о самом себе - уметь называть свое имя, фамилию, называть ближайших родственников, понимать семейные связи.

4) Развитие осязания и мелкой моторики

К концу года дети должны:

Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов:

- знать расположение, название и назначение пальцев руки;
- уметь выполнять элементарные приемы массажа рук и пальцев руки;
- уметь использовать соответствующий захват предметов с учетом их формы, величины;
- уметь выполнять изолированные движения пальцами рук (статические, динамические): «зайчик», «солдатик», «пальчики подружились», «пальчики поссорились», «кольцо»;
- уметь выполнять движения рукой, кистью руки в различных направлениях, вытягивание, сгибание, сжатие руки; формообразующие движения всей рукой в различных направлениях и плоскостях (волнистая линия, прямая линия - вверх, вниз, вправо, влево, от себя, к себе, со сменой направления движения).

Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов:

- знать способы выделения эталонов формы (круг, треугольник, квадрат, овал.), величины (большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий), осязательных признаков предметов (гладкий - шершавый, мягкий - твердый, теплый – холодный, легкий – тяжелый, колючий);
- уметь группировать предметы по форме, величине, качеству поверхности с помощью осязания; устанавливать тождество и различие объектов;
- знать способы ранжирования трех величин с помощью осязания с опорой на зрительный образец;
- уметь использовать осязательные приемы сравнения предметов по величине, структуре поверхности: измерением с помощью осязательных действий пальцев, с использованием условных мерок (палец, ладонь, рука и др.).

Формирование осязательного обследования и восприятия предметов:

- знать приемы осязательного обследования предметов простой конфигурации и их изображений;
- уметь соотносить тактильно-двигательный образ предмета или его рельефного изображения со зрительным; называть предмет, опознанный на ощупь, и его изображение;
- уметь находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых, текстильных поверхностях;
- уметь группировать предметы по заданному признаку (форма, величина, качество структуры поверхности, вес и т.п.) тактильно-зрительным способом, с помощью осязания с опорой на зрительный, зрительно-тактильный, осязательный образец; по мнемическому образу, по словесному описанию;
- уметь устанавливать сериационный ряд их трех объектов по зрительно-тактильному образцу;
- уметь выделять стороны, углы, середину листа, стола, мозаичного полотна, фланелеграфа с помощью осязания;
- уметь располагать мелкие игрушки на фланелеграфе с помощью осязания: сверху, внизу, справа, слева, в уголках, в середине;
- знать (называть и показывать) части своего тела; знать о пространственном расположении частей тела: голова сверху, а ноги внизу; одна рука правая, а другая левая; грудь впереди, а спина сзади, и т.д.
- уметь выполнять различные двигательные программы руками, кистями рук, пальцами по показу, по словесной инструкции педагога (встряхнуть руками, сжать кулак, плавно поднять руки вверх и опустить вниз и т.п.);
- уметь различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов действия рук.
- уметь выполнять движения в различном характере (ласковые, нежные, строгие и др.).

Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности:

- уметь использовать осязание в процессе конструирования, лепки, аппликации, рисования.

Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности:

- уметь использовать осязание в процессе игр и упражнений с различными предметами;
- уметь использовать осязание в процессе самообслуживания.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

2.1 ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Диагностическая работа тифлопедагога включает в себя следующие виды:

1. изучение медицинской документации и протоколов ПМПК;
2. наблюдение за ребенком;
3. тифлопедагогическое обследование;
4. мониторинг результатов коррекционного обучения.

Перед началом диагностики тифлопедагог знакомится с заключениями ПМПК, офтальмологическими диагнозами и состоянием зрительных функций каждого ребенка, что является важным фактором для определения условий коррекционно-развивающей работы с детьми.

На начало учебного года в группу зачислено 10 человек.

Таблица 1

Офтальмологические диагнозы и состояние зрительных функций детей

№	ФИО ребенка	Офтальмологический диагноз	Острота зрения	Характер зрения
1	Виталий Б.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз.	0.6 - 0.5	бинокулярное
2	Андрей В.	Содружественное сходящееся альтернирующие косоглазие, гиперметропия высокой степени обоих глаз.	0.4 – 0.4 окклюзия 1:1	монокулярное
3	Алина Г.	Гиперметропия средней степени обоих глаз.	0.9 – 0.7	бинокулярное
4	Саша И.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз.	0.7 – 0.6 окклюзия правого глаза	монокулярное
5	Ефим И.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз.	0.7 – 0.7	бинокулярное
6	Айсун М.	Содружественное сходящееся косоглазие. Гиперметропия слабой степени обоих глаз.	0.8 – 0.5 окклюзия 1:1	монокулярное
7	Алексей М.	Анизометропия. Гиперметропия слабой степени правого глаза, средней степени левого глаза. Амблиопия рефракционная	1.0 – 0.6 окклюзия правого глаза	монокулярное

		средней степени левого глаза.		
8	Дима Н.	Ребенок – инвалид по зрению. Миопия высокой степени. Астигматизм тяжелой степени. Содружественное сходящееся косоглазие.	0.1 – 0.15	бинокулярное
9	Дима П.	Альтернирующая гиперметропия слабой степени. Расходящееся содружественное не аккомодационное косоглазие.	0.7- 0.7	монокулярное
10	Трофим Р.	Гиперметропия средней степени. Амблиопия слабой степени обоих глаз.	1.0 – 1.0	бинокулярное

Примечание: Рабочая программа тифлопедагога составляется в начале учебного года. На данный момент состояние зрительных функций детей, как правило, не обследовано ввиду объективных причин (невозможность определения остроты и характера зрения, т.к. дети трехлетнего возраста не всегда вступают в контакт с офтальмологом, не понимают инструкцию, не отвечают на вопросы, не называют картинки). Графы «Острота зрения», «Характер зрения» заполняются по мере прохождения полного офтальмологического обследования детей.

Каждый ребенок с нарушениями зрения в специальном (коррекционном) образовательном учреждении (или посещающий группу компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения) проходит систематическое тифлопедагогическое обследование в сентябре, апреле (мае), а при необходимости и в январе месяце каждого года (таблица 2).

При поступлении во вторую младшую группу ребенок проходит период адаптации к детскому саду. В связи с этим отличительной особенностью тифлопедагогического обследования детей первого года обучения является то, что диагностические задачи решаются в процессе наблюдения за ребенком в совместной со взрослым деятельности, непосредственно образовательной деятельности, в режимных моментах с целью определения уровня развития зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, социально-бытовой ориентировки, развития осязания и мелкой моторики. В этот же период изучаются зрительные и познавательные возможности каждого ребенка.

Тифлопедагогическое обследование детей проводится индивидуально при условии благоприятного течения адаптации ребенка.

Таблица 2

План диагностической работы

Методы тифлопедагогического	Сроки	Выход
-----------------------------	-------	-------

изучения ребенка		
Начало учебного года (первичная диагностика)		
-анализ медицинских карт детей и протоколов РПМПК и ЦПМПК - наблюдение за воспитанниками - тифлопедагогическое обследование	с 1 по 15 сентября возможно продление срока	-индивидуальные карты тифлопедагогического обследования детей* - список распределения детей по подгруппам -направления индивидуальной коррекционной работы на каждого воспитанника (приложение 4) - индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут (приложение 5) - план индивидуальной работы (приложение 4) или индивидуальная программа (раздел 3)
Середина учебного года (промежуточная диагностика)		
- наблюдение за воспитанниками (обучающимися по индивидуальным программам) - тифлопедагогическое обследование (по необходимости) - мониторинг развития детей за 1 полугодие	3-я неделя января	-индивидуальные карты тифлопедагогического обследования детей - мониторинговый лист «Мониторинг результатов коррекционного обучения» - список распределения детей по подгруппам (с внесением необходимых корректировок) -направления индивидуальной коррекционной работы на каждого воспитанника (с внесением необходимых корректировок) - индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут (с внесением необходимых корректировок) - план индивидуальной работы или индивидуальная программа (с внесением необходимых корректировок)
Конец учебного года		
- наблюдение за воспитанниками (обучающимися по	с 15 по 30мая	-индивидуальные карты тифлопедагогического обследования детей *

индивидуальным программам) - тифлопедагогическое обследование - мониторинг развития детей за 2 полугодие и за год		- мониторинговый лист «Мониторинг результатов коррекционного обучения» (приложение 2)
---	--	---

Основной диагностический инструментарий.

1. «Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения»* (Осипова Л.Б.) [10]

В пособии представлена диагностическая методика тифлопедагогического обследования детей дошкольного возраста с нарушениями зрения (слабовидение, косоглазие и амблиопия, другие функциональные нарушения зрения).

Примечание.

Как правило, оценивание результатов диагностики проводится по трем уровням Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова) [5].:

1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания; в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия - выполнение заданий зрительным способом (зрительное узнавание, соотнесение и др.), дифференцировка объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками (цвет, форма, величина).

2 уровень – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок, которые ребенок не всегда самостоятельно замечает и исправляет.; в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия - не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривание; единичные ошибки при дифференцировке объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками, однако безошибочное выполнение аналогичных заданий в условиях грубой дифференцировки; не всегда выполнение заданий в полном объеме (например, при выполнении заданий по восприятию величины, формы – выбирает объекты заданной величины, формы, но самостоятельно не называет параметры величины, название формы объектов).

3 уровень – необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога, выполнение заданий методом проб и ошибок, хаотичное выполнение, отсутствие ориентировки на величину (цвет, форму и т.п.), отсутствие интереса к выполнению заданий. Дети

данного уровня, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны.

Вместе с тем, мы выявили группу детей, которые не смогли выполнить диагностические задания в силу своих индивидуальных возможностей и не вошли в уровневые типологические группы. Их мы отнесли к четвертому уровню. Как правило, это дети слепые и слабовидящие со сложной структурой дефекта.

Дошкольная образовательная организация вправе вносить коррективы в методику оценивания результатов диагностики.

Ниже приводится порядок ранжирования результатов диагностики в МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск».

Критерии оценивания уровня образованности детей дошкольного возраста. [4]

Оптимальный уровень – ребенок успешно осваивает содержание образования, активен в процессе занятий и совместных видов деятельности. Полученные знания системны. Самостоятелен в применении знакомых действий (наклеить, вырезать, полить, накрыть на стол). Усваивает классификацию предметов, умеет использовать навык классификации в новых условиях. На основе ранее полученных знаний прорабатывает связи и отношения между предметами и явлениями. Умеет делать выводы и заключения.

Достаточный уровень – ребенок хорошо усваивает содержание образования, но не все полученные знания системны, имеются небольшие проблемы в системе знаний. При помощи взрослого применяет ранее полученные знания на практике, в новой ситуации. Затрудняется сделать вывод и заключение, путается в классификации предметов.

Критический уровень – ребенок затрудняется в освоении содержания образования, даже при помощи взрослого путается в классификации предметов и явлений, не может самостоятельно делать выводы и заключения. Пассивен в освоении знаний.

Недопустимый уровень – ребенок не справляется с освоением содержания образования. Сведения о предметах и явлениях разрозненны, не системны. Ребенок пассивен в овладении знаниями. Даже при помощи взрослого не может применить ранее полученные знания в другой ситуации.

2. Методики обследования осязания и мелкой моторики

Для изучения особенностей осязания и мелкой моторики используются диагностические методики, предложенные в пособии **«Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет)»*** (Е. В. Андрющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова) [1]

В пособии представлены диагностические методики обследования уровня развития осязания и мелкой моторики у детей 3-5 лет с нарушениями зрения.

3. Наблюдение за ребенком

Программа наблюдения за ребенком в период адаптации к детскому саду включает следующее:

- особенности сенсорного развития (зрительное восприятие, использование сохранных анализаторов в процессе различных видов деятельности);
- состояние общей моторики (мобильность, походка, сформированность основных видов движений и др.);
- состояние развития мелкой моторики и предметно-практической деятельности;
- особенности познавательной деятельности (осведомленность о себе и окружающем мире, особенности мышления, памяти, речи, познавательный интерес и познавательная активность);
- сформированность навыков самообслуживания, самостоятельность;
- сформированность навыков ориентировки в пространстве (на себе, относительно себя, в знакомом и не знакомом пространстве);
- особенности личностного развития (эмоционально-волевая сфера, навыки общения, особенности поведения).

Примечание: предлагаемая нами программа наблюдения за ребенком, проведение тифлопедагогического обследования с которым затруднительно, может служить структурой для составления психолого-педагогической характеристики при составлении индивидуальной коррекционно-образовательной программы.

По результатам диагностики составляются следующие документы.

1. Карта тифлопедагогического обследования ребенка (Приложение 1)

Индивидуальная карта развития ребенка рассчитана на 4 года посещения ребенком специального (коррекционного) образовательного учреждения (или группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения). Предложенная форма заполнения карты позволяет отслеживать динамику развития ребенка в течение всего его пребывания в ДООУ, проводить качественный анализ познавательных возможностей.

2. Основные направления индивидуальной коррекционной работы для

каждого воспитанника с нарушениями зрения(Приложение 4).

3. План индивидуальной коррекционной работы ребенка с нарушениями зрения (Приложение 4).

4. Индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут (ИКОМ) воспитанника с нарушениями зрения (Приложение 5).

Примечание: составляется на всех детей имеющих нарушения зрения

5. Пропедевтическая вариативная индивидуальная программа (образцы индивидуальных пропедевтических программ в разделе 3).

Примечание: если в вашей группе есть ребенок слепой, слабовидящий со сложной структурой дефекта, который не готов заниматься в подгруппе и не в состоянии усвоить содержание программного материала для детей первого года обучения, тогда для него составляется пропедевтическая вариативная индивидуальная программа с учетом принципа адекватности её содержания возможностям и особенностям ребенка как зоны его актуального развития.

В рабочей программе вы указываете о наличии такого ребенка, название индивидуальной программы. Например: Для Насти Б. (диагноз:) рекомендована пропедевтическая вариативная и индивидуальная программа по развитию осязания и мелкой моторики. Реализация такой программы помогает ребенку постепенно включаться в работу со сверстниками.

6. Распределение детей по подгруппам для коррекционных занятий.

Во второй младшей группе распределение детей по подгруппам на начало учебного года для проведения коррекционных занятий осуществляется на основании заключений специалистов ПМПК: в подгруппы объединяются дети в соответствии с уровнем развития речи, познавательной активности и коммуникативных способностей. Следует отметить, что часть детей не готова к подгрупповому взаимодействию. С ними коррекционная работа будет осуществляться в индивидуальной форме.

Таблица 3

**Распределение на подгруппы на начало учебного года
(сентябрь - октябрь)**

1 подгруппа	2 подгруппа
Алина Г.	Андрей В.
Полина Ч.	Трофим Р.
Дима Н.	Виталий Б.
Айсу М.	
Дима П.	
Алексей М.	

Коррекционная работа в индивидуальной форме рекомендована следующим детям: Ефим И., Саша И.

Примечание.

1. Распределение по подгруппам в зависимости от уровня развития зрительных и познавательных возможностей детей проводится после прохождения детьми периода адаптации и обследования тифлопедагога, не ранее ноября месяца. Список детей по подгруппам на ноябрь месяц см. в разделе «Корректировка программы». В некоторых случаях, если ребенок не готов к работе в подгруппе, коррекционные мероприятия с ним продолжают проводиться в индивидуальной форме.

2. Начиная со 2го полугодия (первого года обучения) и далее на протяжении всего пребывания ребенка в детском саду, традиционно распределение детей осуществляется в 3 подгруппы (в соответствии с уровнем развития зрительных и познавательных возможностей детей по рекомендациям Л. А. Дружининой [5]). Однако количество подгрупп и, соответственно, принцип распределения в них могут варьироваться в зависимости от особенностей организации коррекционно-педагогического процесса ДОУ.

В МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск» распределение детей осуществляется в 2 подгруппы на основании наблюдений и результатов тифлопедагогического обследования. В первую подгруппу целесообразно объединить детей с оптимальным и достаточным уровнем, во вторую подгруппу детей с критическим и недопустимым уровнем.

Психолого-педагогическая характеристика детей каждой подгруппы. Первый год обучения - по окончании диагностических мероприятий тифлопедагог распределяет детей в подгруппы (ноябрь месяц) и вносит дополнения в раздел «Корректировка программы».

Со второго года обучения – этот раздел заполняется на начало учебного года.

7. Результаты диагностики детей на начало, середину и конец учебного года фиксируются в мониторинговом листе «Мониторинг освоения детьми содержания адаптированной образовательной программы ДОУ» (приложение 2)

2.2 КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в соответствии с Программой специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) под редакцией Л.И.Плаксиной в процессе непрерывной образовательной деятельности (НОД), совместной со взрослым и самостоятельной деятельности детей, а также предполагает привлечение родителей (законных представителей) к решению коррекционно-развивающих и реабилитационных задач.

Тифлопедагог реализует коррекционно-развивающую работу в рамках следующих образовательных областей:

- «Социально-коммуникативное развитие»;
- «Познавательное развитие»;

- «Речевое развитие»;
- «Художественно-эстетическое развитие»;
- «Физическое развитие».

В рамках НОД тифлопедагог проводит следующие коррекционные занятия:

1. Развитие зрительного восприятия.
2. Ориентировка в пространстве.
3. Социально-бытовая ориентировка.
4. Развитие осязания и мелкой моторики (индивидуальное или как часть вышеперечисленных подгрупповых коррекционных занятий).

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» реализуется на индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятиях «Социально-бытовая ориентировка».

Образовательная область «Познавательное развитие» реализуется на индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятиях «Развитие зрительного восприятия», «Ориентировка в пространстве», «Развитие осязания и мелкой моторики».

Образовательная область «Физическое развитие» реализуется на всех коррекционных занятиях посредством применения здоровьесберегающих технологий, таких как, зрительная гимнастика, физкультурная минутка и т.д.

Образовательная область «Речевое развитие» реализуется на всех коррекционных занятиях посредством формирования семантической стороны речи, активизации речевой деятельности детей, развития речи как средства общения и культуры.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» реализуется на всех коррекционных занятиях посредством развития ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; реализации самостоятельной творческой деятельности детей.

Посещаемость детьми коррекционных занятий и результаты освоения программного материала на каждом занятии фиксируются в листе «Учет посещаемости и результативности индивидуальной работы» (приложение 3).

Примечание. Форма учета посещаемости и результатов освоения детьми программного материала на каждом занятии не является обязательно и может иметь другой вид и содержание.

Структура коррекционно-образовательного тифлопедагогического процесса представлена в таблице 4.

Таблица 4

Структура коррекционно-образовательного тифлопедагогического процесса

Образовательная	НОД		Образовательная деятельность,	Самостоятельная деятельность	Взаимодействие с семьями детей по
		Количество НОД в неделю			

область		подгрупповая	индивидуальная	осуществляемая в ходе режимных моментов		реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования
Социально-коммуникативное развитие	Социально-бытовая ориентировка	1	от 1 до 5 (с каждым ребенком) в зависимости от потребностей ребенка	совместная со взрослым деятельность и индивидуальная коррекционная работа на прогулке, во время приема пищи, одевания, подготовки ко сну, во время детских игр, продуктивной и трудовой деятельности и т.п. проведение различных видов коррекционных гимнастик	Организация развивающей предметно-пространственной среды и условий создания социальной ситуации развития детей	Консультации и рекомендации для родителей
Познавательное развитие	Развитие зрительного восприятия, ориентировка в пространстве	1	от 1 до 5 (с каждым ребенком) в зависимости от потребностей ребенка			
	Развитие осязания и мелкой моторики	в структуре всех коррекционных занятий				
Речевое развитие		в структуре всех коррекционных занятий				
Художественно-эстетическое развитие		в структуре всех коррекционных занятий				
Физическое развитие		в структуре всех коррекционных занятий (проведение физминуток и зрительных гимнастик)				

С детьми, обучающимися по индивидуальным программам, все компоненты коррекционной работы реализуются в индивидуальной форме.
Примечание: вместе с тем, по возможности, целесообразно включать детей данной категории в подгрупповое взаимодействие.

Организация и содержание коррекционных занятий

Подгрупповые коррекционные занятия с детьми тифлопедагог проводит в первой половине дня. Выбор методов и приемов, специальной наглядности и пособий зависит не только от возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия.

На индивидуальных коррекционных занятиях с ребенком решаются задачи более частного характера, которые направлены на коррекцию и компенсацию проблемных зон в его развитии, на развитие зрительных функций и связаны с этапом лечения. Занятия строятся с учетом интересов ребенка, уровня развития зрительного восприятия, познавательной деятельности, навыков практической деятельности. Постепенно отрабатывается каждый прием на разнообразном доступном для ребенка материале, подводить ребенка к осознанию своих возможностей. Такие занятия планируются по мере необходимости от 1 до 5 раз в неделю и проводятся в утренние и вечерние часы.

Длительность каждого подгруппового коррекционного занятия во второй младшей группе составляет 10-15 минут. Продолжительность индивидуальных коррекционных занятий составляет 10 минут.

Реализация занятий обеспечивает системную и целенаправленную коррекцию зрительного восприятия, а также коррекцию сопутствующих и вторичных отклонений или предупреждение последних.

Коррекционные занятия включают материал, способствующий формированию у детей предметных и временных представлений, представлений о себе и своих возможностях, познавательной активности, направленный на развитие и коррекцию психических процессов, обуславливающих успешность ребенка с нарушениями зрения в познавательной и практической деятельности.

Коррекционное занятие «Развитие зрительного восприятия»

На занятиях по развитию зрительного восприятия работа тифлопедагога направлена на формирование у детей представлений о форме, цвете, величине, умений выделять эти информативные признаки в предмете с последующим использованием при анализе свойств и качеств предмета, навыков использования сенсорных операций в системе исследовательских действий.

Особое внимание уделяется обучению детей выделять признаки опознавания предметов, опознавать предметы в разных модальностях. Проводится работа по умению читать «зашумленные» изображения, воспринимать объекты в условиях затрудненного восприятия (при наличии неполного изображения предмета, в условиях заслоненности одного предмета или его изображения другим, сниженной цветовой насыщенности, контрастности, на сюжетном изображении и др.).

На коррекционных занятиях по развитию зрительного восприятия чаще всего используются следующие упражнения:

- обследование макетов, контурных изображений формы, выделение параметров величины с подключением мануальных действий;
- формирование понятий «цвет», «форма», «величина», называние эталонов цвета, формы и величины точным словом;
- выделение заданного цвета, формы, величины из множества других вблизи и на расстоянии;
- сериация величины по убыванию (каждый раз выбирать самый большой из оставшихся), возрастанию (каждый раз выбирать самый маленький из оставшихся); цвета – по насыщенности;
- группировка эталонов и предметов (цвет, форма, величина);
- соотнесение эталонов и предметов по цвету, форме, величине (например: среди нескольких предметов, различных по толщине выбрать зрительным способом точно такой же, как предложенный; при проверке можно использовать прием приложения);
- дифференциация сходных форм (например: разложи на группы овалы и круги);

- рисование «паспорта» (вид с разных точек зрения) объемных форм.
- узнавание предмета в силуэтном, контурном изображении;
- узнавание предмета в модальностях (с разных точек зрения, в стилизованном изображении);
- опознание контурных изображений по деталям;
- выделение заданного контура, предметного изображения из зашумленного поля;
- совмещение контурных изображений и наложение их один на другой с разной заслоненностью;
- узнавание целого по части;
- составление целого из частей предметного, силуэтного, сюжетного изображений (разрезные картинки, аппликация);
- анализ и конструирование образца из геометрических форм, мозаики, танграм и т.п.

Коррекционное занятие «Социально-бытовая ориентировка»

На занятиях по социально-бытовой ориентировке при обследовании предмета необходимо подключать все виды чувствительности для формирования более точных и полных предметных представлений. Целесообразно научить детей способам целенаправленного восприятия, последовательного обследования (по алгоритму, плану-символу) объектов окружающей действительности, приучая ребенка активно получать и уточнять информацию о себе и своих сенсорных возможностях, о предметах и явлениях реального окружения. Для развития навыков социально-бытовой ориентировки важно научить детей действовать с предметами ближайшего окружения, определять их свойства, качества и назначение по существенным признакам, на основе овладения приемом сравнения. Занятия по социально-бытовой ориентировке невозможны без развития мыслительной деятельности: анализируя, сравнивая, обобщая, классифицируя, ребенок тем самым обогащает свои представления. При использовании соотнесенной речи в процессе формирования предметных представлений, у ребенка обогащается словарь, развивается образная речь.

Примерные упражнения, используемые на занятиях по социально-бытовой ориентировке:

- поэтапное обследование объекта (натуральный объект, муляж, игрушка, иллюстрация, сюжетное изображение) по словесной инструкции педагога, по алгоритму, по схеме с подключением мануальных обследовательских действий, слуха, обоняния, кинестетических и тактильных ощущений;
- выделение частей объекта, их формы, величины, цвета, пространственного взаимоположения;
- определение свойств и качеств объекта;
- определение назначения объекта;
- поэтапное обучение приемам деятельности с объектом;
- группировка, классификация, обобщение, выделение лишнего;
- сравнение, нахождение отличий;

- составление описательных рассказов, загадок.

В коррекционной работе по развитию зрительного восприятия и навыков социально-бытовой ориентировки возможно использовать сюжетные изображения.

Одной из задач на занятиях с использованием сюжетных изображений является формирование способов восприятия картины (целостное обведение взором, выделение главного, восприятие по плану, детальное рассматривание отдельных объектов др.). Для этого важно продолжать работу по формированию у детей знаний об информативных признаках и предметах, раскрывающих сюжет. Необходимо обучать детей выделять признаки в сюжетном изображении с установлением логических связей. Степень осознания содержания сюжетного изображения ребенок передает с помощью монологической и описательной речи. Поскольку любое сюжетное изображение – это «застывший момент» картины мира, то занятия по развитию восприятия сюжетных изображений решают также задачи социально-бытовой ориентировки детей с нарушенным зрением, а сюжетное изображение является богатейшим учебным материалом в их решении.

Для детей, имеющих ограничения и неточности зрительного восприятия, наиболее эффективны при восприятии картин, иллюстраций, фотографий активные виды работы, однако не следует пренебрегать и специальными способами целенаправленного зрительного восприятия:

- зрительное выделение всех объектов на сюжетном изображении;
- восприятие картины по плану; выделение первого, второго, третьего планов сюжетного изображения;
- детальное рассматривание одного объекта;
- узнавание предметов в различных взаимозависимостях между ними;
- установление взаимозависимостей между объектами, причинно-следственных связей;
- определение взаимоположения объектов на картине и пространственных соотношений между изображенными объектами;
- моделирование картины предметными изображениями, силуэтами, схемами, фишками;
- моделирование картины детьми, «оживление» сюжетного изображения;
- использование приемов «вхождения» в картину (восприятие с подключением слуховых, тактильных, кинестетических ощущений);
- нахождение несоответствий;
- составление рассказов.

Коррекционное занятие «Ориентировка в пространстве»

На занятиях по ориентировке в пространстве следует формировать точные пространственные представления, уточнять представления о предметах окружающего мира. Большое место уделяется обучению ориентироваться на основе представлений, расширению практического опыта ориентировки в окружающем. Дети испытывают трудности при анализе и синтезе информации об окружающем пространстве, оценке и

словесном обозначении взаимоположения предметов, сложности при ориентировке на листе. Поэтому необходимо развивать пространственное мышление, которое является умственной, интеллектуальной деятельностью, обеспечивающей ребенку создание пространственных образов и оперирование ими в процессе ориентирования.

Одной из основных задач, характерных для этого вида коррекционного занятия, является формирование у детей с монокулярным характером зрения нестереоскопических способов восприятия глубины пространства. На занятиях по развитию восприятия глубины пространства большое место отводится формированию измерительных навыков в малом и большом пространстве, развитию точности восприятия. Развитие оценки глубины пространства на полисенсорной основе дает возможность переносить знания в практическую деятельность в свободном пространстве, способствует формированию способов социально-адаптивного поведения.

Наиболее продуктивными упражнениями по развитию навыков ориентировки в пространстве будут:

- измерение удаленности объектов (расстояния) практическими способами: прохождение шагами, пальцами руки, условной меркой, выкладывание мелким материалом, шнуром и др.;
- прослеживание взором движений катящихся объектов;
- восприятие удаленности с помощью слуха;
- моделирование удаленности пространства на подставках с прорезями (заслоненность) и перфорированных досках;
- построение изображений по законам перспективы (наложение контуров, уменьшение величины объекта, расположение на плоскости в соответствии с его удаленностью);
- упражнения на бросание, метание, прокатывание и т.д.
- обследование пространства и выделение пространственных признаков относительно разных точек отсчета;
- восприятие предметов с различных точек зрения;
- узнавание объектов окружающего по информативным признакам на полисенсорной основе;
- узнавание и называние направлений относительно себя, относительно предмета;
- оценка взаимоположения объектов;
- моделирование пространства на макете (мелкие игрушки, декорации), на перфорированной доске (предметные и силуэтные изображения предметов на штырьках, детали мозаики), на фланелеграфе (предметные и силуэтные изображения, заместители, символы) и др.;
- составление и чтение планов, схем;
- составление рассказов о маршруте движения.

Коррекционное занятие «Развитие осязания и мелкой моторики»

Занятия по развитию осязания и мелкой моторики проводятся с целью формирования у дошкольников с нарушениями зрения представлений о

предметах окружающего мира и компенсаторных способов оперирования ими на основе тактильно-двигательных ощущений.

Достижению данной цели способствует реализация следующих задач:

1. Обогащать представления детей о себе и своих возможностях.
2. Развивать мелкую моторику руки и движения, необходимые для осязательного обследования предметов и оперирования ими.
3. Формировать навыки выделения сенсорных характеристик предметов с помощью осязания.
4. Формировать приемы активного осязания при восприятии предметов и их изображений.
5. Формировать зрительно-осязательные способы обследования предметов, развивать зрительное восприятие.
6. Развивать ориентировку в пространстве и умение оперировать предметами на основе осязания и суставно-мышечных ощущений.
7. Формировать умение использовать осязание и мелкую моторику в процессе практической деятельности.

Основными структурными компонентами коррекционных занятий по развитию осязания и мелкой моторики являются: развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов; формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов; формирование осязательного обследования и восприятия предметов; формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности; формирование умения использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности.

В процессе занятий данного вида тифлопедагог знакомит детей со строением и возможностями рук, формирует навыки осязательного восприятия эталонов формы, величины, осязательных признаков предметов. Большое внимание уделяется формированию приемов и способов обследования предметов и их изображений, навыков использования осязания в процессе ориентировки в окружающих предметах, при знакомстве и общении с человеком. В дошкольном возрасте важно научить ребенка дифференцировать различные признаки и свойства предметов, ориентироваться на микроплоскости с помощью осязания.

Использование на занятиях практического метода, элементов конструирования, лепки, аппликации, рисования позволяет изучать свойства и качества предмета в процессе оперирования им, подготовить детей к овладению продуктивными видами деятельности. Движения рук во время выполнения таких упражнений связаны с мышечно-двигательными ощущениями, с восприятием самого движения кинестезически и зрительно: ребенок видит, как движется рука, и ощущает это движение. При восприятии движения у него формируется зрительно-мышечный образ, представление о нем, и на этой основе строятся исполнительные действия.

В процессе различных видов игровой, продуктивной, бытовой 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.

Перечислим некоторые виды деятельности, используемые на занятиях по развитию осязания и мелкой моторики:

- различные виды массажа рук, в том числе с использованием предметов;
- упражнения для рук и пальцев, пальчиковые игры, выполняемые в разном темпе и ритме, с большими, средними и малыми амплитудами;
- игровые упражнения для развития движений руки, кистей и пальцев рук, в основу которых положена система осязательных движений (движение рукой, кистью руки в различных направлениях, вытягивание, сгибание, сжатие руки; различные противопоставления пальцев большому пальцу, отдельных пальцев друг другу и ладони; группировка пальцев для подражания движениям, которые необходимы при употреблении предметов и др.);
- упражнения на специально изготовленных тренажерах (гипсовых обратных барельефов, досок с пазами): проведение пальцем по рельефным линиям, углублениям различной формы, прокатывание по пазам шариков, выкладывание шнурка, бусин в пазы;
- обследование формы, величины, осязательных характеристик, конфигурации предмета путем обхвата кистью руки обведения контура объекта рукой или пальцем с прослеживанием взглядом движений руки;
- узнавание различных поверхностей с помощью подошвы ступней ног;
- использование пальца, ладони, руки и др. в качестве условных мерок;
- осязательный контроль действий путем приложения, наложения предметов;
- упражнения, выполняемые различными способами: зрительно-осязательным (предъявляется образец для зрительного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), осязательно-зрительным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет зрительным способом), осязательным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), и также при одновременном использовании зрения и осязания;
- ранжирование предметов с учетом их осязательных качеств и свойств; упражнение в установлении сериационных рядов их трех объектов по зрительно-тактильному образцу;
- выполнение упражнений, игровых действий с разнообразными предметами при активном использовании осязания, способствующих развитию контрольно-корректировочных действий (зрительно-осязательный, осязательный контроль) в процессе оперирования с предметами (приложение, наложение, совмещение, нанизывание и т.п.).

Методическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса

Тифлопедагог реализует Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) по ред. Л.И. Плаксиной. При работе с детьми с тяжелыми нарушениями зрения ориентируется на Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения под ред. Л.М. Шипицыной. Для реализации коррекционной программы в кабинете тифлопедагога имеется соответствующее методическое оснащение (таблица 12).

Таблица 12

Методическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса

Название	Содержание
ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ	
Примерная основная образовательная программа дошкольного образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15)	
Адаптированная образовательная программа МАДОУ «Детский сад №440 г. Челябинск»	
Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду. Под редакцией Л.И.Плаксиной. – М.: Просвещение, 2008.	Одновременно с образовательным процессом осуществляется специальная коррекционная работа, направленная на преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения. Конечной целью является стабилизация всего хода психофизического развития ребенка для успешной интеграции его в общеобразовательную школу и общество сверстников.
Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения. Под науч.ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Образование, 1995.	Коррекционная программа и методические рекомендации по пространственной ориентировке слепых дошкольников, по формированию коммуникативной деятельности у слабовидящих детей, по физическому воспитанию слабовидящих детей.
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ	
Л.И.Плаксина, Л.С. Сековец. Коррекционно - развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида. Учебно-методическое пособие. – М.: ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ», 2006.	Раскрываются общие дефектологические подходы к организации коррекционно-развивающей среды. Среда рассматривается как действенное средство предупреждения и коррекции недостатков развития, связанных с первичным дефектом. Приводятся требования и рекомендации по подбору игрушек, дидактического материала в коррекционно-воспитательной работе, примерный перечень игрушек и оборудования.
Развернутое тематическое планирование по программе под	Представлены основные направления образовательного процесса: развитие зрительного восприятия,

ред. Л.И.Плаксиной/авт.-сост. Е. А. Чевычелова. – Волгоград: Учитель, 2012.	пространственных отношений, социально-бытовая ориентировка. План каждого раздела четко структурирован, определены цели и задачи педагогической работы, учитывающие интеграцию всех видов детской деятельности, что позволяет педагогам осуществлять комплексное развитие и воспитание.
В.А.Феоктистова, Т.П.Головина, Л.В.Рудакова и др. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением. Методическое пособие. – СПб: Образование, 1995.	Содержит пакет научно-методической документации для организации коррекционно-педагогического процесса и восстановительного лечения зрения детей в ДОУ для детей с нарушением зрения (функциональные обязанности специалистов, перечень оборудования для тифлопедагога, схема обследования дошкольников с нарушением зрения, методические рекомендации по коррекционному воспитанию и обучению).
Л.А.Дружинина. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения. Методическое пособие. – М.: Экзамен, 2006.	Рассматриваются рациональные и эффективные пути и средства индивидуального и дифференцированного подходов к содержанию и формам коррекционной работы.
Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ. Учебно – метод. пособие для студентов ВУ пед. заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением зрения».- Челябинск: изд-во «Букватор», 2006.-113с.	Авторы сделали попытку систематизировать работу тифлопедагогов ДОУ, их документацию и планирование образовательного процесса. В пособии предложена диагностическая методика.
Е. В. Андрющенко, Ю. И. Кудряшова Здоровьесберегающие технологии: аспекты охраны зрения детей дошкольного возраста: методические рекомендации –Челябинск: ЧИППКРО, 2014-52с.	В методических рекомендациях на основе анализа зрительной патологии выделены санитарно – эпидемиологические требования к организации воспитательного и образовательного процессов для сохранения зрения детей дошкольного возраста с ОВЗ. Предложены технологии укрепления, сохранения и восстановления зрения.
Л. Б. Осипова Развитие осязания и мелкой моторики. Коррекционно – развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Челябинск. ЦИЦЕРО, 2011.- 60с.	В программе определены задачи и содержание коррекционной работы по развитию осязания и мелкой моторики. Даны рекомендации по определению программного материала, раскрыт системный подход к организации коррекционной работы.
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ	
Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»	
Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры. Под ред. Е. Н. Подколзиной. – М.: Город Детства, 2006.	Опыт работы ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушением зрения (организация игровой деятельности, создание условий для игровой деятельности и др.).

Занятия по развитию социально-бытовой ориентировки с дошкольниками, имеющими нарушения зрения. Методические рекомендации./Сост. Л.А.Дружинина и др. – Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008.	Методические рекомендации разработаны согласно Программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида. Включают тематическое планирование, конспекты занятий по развитию социально-бытовой ориентировки.
Социально-бытовая ориентировка дошкольников с нарушением зрения. Перспективное планирование и конспекты занятий. Под ред. Е. Н. Подколзиной. – М.: Город Детства, 2007.	Показана тесная взаимосвязь коррекционной работы тифлопедагога и психолога по формированию социально-адаптивного поведения у дошкольников с нарушением зрения, с осуществляемым в детском саду общеобразовательным процессом.
В.З.Денискина. Учимся улыбаться. – М.: Сфера, 2008.	Важные для таких детей компоненты общения – мимика, жест, поза.
Л. А. Ремезова, Т.Р. Грошева, М. М. Жигляева Формирование социального опыта старших дошкольников с задержкой психического развития средствами продуктивной деятельности. Учебно – методические рекомендации.- Самара.: ПГСГА, 2012.-244с.	Практические рекомендации по формированию социального опыта старшего дошкольника средствами продуктивной деятельности.
Л. А. Ремезова, Т.Д. Свешникова, М. А. Степанова Социализация в системе воспитания старших дошкольников с задержкой психического развития. Учебно – методическое пособие. – Самара: ПГСГА, 2012.- 192с.	Представлена модель социализации, дано ее обоснование. Рассматриваются различные подходы к изучению проблемы социализации.
Л. А. Ремезова и др. Развитие восприятия эмоций у дошкольников с нарушением зрения. Учебно – методическое пособие. Ульяновск, изд-во Качалин А. В., 2012.-166с.	Представлен практический опыт по развитию восприятия эмоций. Описаны авторские методики, апробированные для углубленной диагностики социально – эмоционального развития.
Образовательная область «Познавательное развитие»	
Л.И.Плаксина. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе обучения математике. – Калуга: Адель, 1998.	Дидактический материал для занятий по математике в подготовительной к школе группе.
Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения. Методические рек./ Сост. Л.А.Дружинина и др. –	Методические рекомендации разработаны согласно Программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида. Материал представлен по годам обучения: тематическое планирование, конспекты занятий по развитию

Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2007.	зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения с 3 до 7 лет.
Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушением зрения. Метод. реком. / Сост. Л.А.Дружинина, Е. В. Андрющенко, Г. А. Шалагина, Л. Г. Шильдяева – Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008.	Методические рекомендации разработаны согласно Программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида. Материал представлен по годам обучения: тематическое планирование, программные задачи, конспекты занятий по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушением зрения с 3 до 7 лет.
Л.И.Плаксина. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. – М.: Владос, 2008.	Конспекты занятий с учетом постепенного нарастания сложности изображения предметов. Представленный дидактический материал позволяет учить детей понимать форму, величину и пространственные положения предметов окружающего мира.
Е. Н. Подколзина Пространственная ориентировка дошкольников с нарушениями зрения.- М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2009.-176с.	В методическом пособии последовательно и четко раскрываются особенности овладения дошкольниками с нарушениями зрения пространственной ориентировки.
Л. А. Ремезова Обучение сравнению дошкольников с особыми образовательными потребностями. учебно-методическое пособие.- Самара. Изд-во ПГСГА, 2009.- 104с.	В УМП даны рекомендации по обучению приемам сравнения детей с младшего и старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, зрения, задержкой психического развития.
Л. Б. Осипова, Ю. Ю. Стахеева Развиваем в деятельности: в помощь родителям воспитывающих ребенка с нарушением зрения. Методические рекомендации. Челябинск, ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009.-217с.	Рекомендации содержат конкретные задачи и рекомендации по развитию зрительного восприятия детей, уточнению знаний о предметах окружающего мира, об их свойствах и отношениях, совершенствованию действий с ними, рекомендации по проведению занятий с ребенком, практический даглядно – графический материал, структурированный в соответствии с темой с учетом возраста детей.
Л. А. Ремезова Ознакомление дошкольников с нарушением зрения с предметным и природным миром: учебно – методическое пособие. Самара, изд-во СГПУ, 2008.-208с.	В пособии представлен системный подход к ознакомлению данной категории детей с природным и предметным миром, раскрыта коррекционная направленность занятий по формированию у них представлений об окружающем мире, даны рекомендации по развитию перцептивных способностей, формированию понятийного аппарата. Представлен дидактический материал.
Л. Б. Осипова Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики» учебно – методическое пособие Челябинск, ЦИЦЕРО, 2011.- 123с.	В методических рекомендациях даны рекомендации по осуществлению коррекционной работы, представлены диагностические методики. Материалы программы могут быть использованы для работы со слепыми и слабовидящими детьми.
Л. А. Ремезова, Л. Н. Жабаровская Знакомим	Представлен комплекс эффективных методов и приемов, используемых при работе с детьми с

дошкольников с нарушением зрения с птицами. Учебно – методическое пособие. Самара, изд-во ПГСГА, 2010.-192с.	нарушениями зрения.
Е. В. Андриющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова Развитие осязания и мелкой моторики рук с нарушениями зрения (3-5 лет) Челябинск, ЦИЦЕРО, 2009.- 96с.	На основе анализа особенностей психофизического развития показана система работы по данному направлению, комплексы игр и упражнений для развития компенсаторных процессов.
Л. Б. Осипова, Ю. Ю. Стахеева Коррекция зрительного восприятия. Конспекты занятий с детьми с нарушением зрения дошкольный возраст 3-5 лет. Челябинск. Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2004.-188с.	В методическом пособии представлены конспекты занятий. Содержание коррекционных занятий предусматривает развитие и коррекцию психических процессов, обуславливающих успешность ребенка с нарушениями зрения в познавательной и практической деятельности.
Л. А. Ремезова и др. Развитие осязательного восприятия у дошкольников с нарушением зрения. Монография. Самара, изд-во ПГСГА, 2011.- 220с.	Изложен системный подход к обеспечению развития осязательного развития, представлен диагностический материал.
Образовательная область «Физическое развитие»	
Л. С. Сековец. Коррекционно - педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения. – Н.Новгород: Изд-во Ю.А.Николаева, 2001.	Рассматриваются особенности физического развития дошкольников с нарушением зрения, раскрываются вопросы комплексного подхода к физическому воспитанию таких детей.

Организация коррекционно-образовательного процесса

Коррекционно-образовательный процесс строится в соответствии с принципом *комплексно-тематического* планирования (таблица 5).

Таблица 5

Тематическое планирование

Сентябрь	
1 неделя	«Здравствуй, детский сад!» диагностика
2 неделя	«Мой дом, мой город» диагностика
3 неделя	«Урожай»
4 неделя	«Краски осени»
Октябрь	
1 неделя	«Животный мир» (домашние птицы и животные)

2 неделя	«Я – человек»
3 неделя	«Город мастеров»
4 неделя	«Наш быт» посуда
5 неделя	«Транспорт»
Ноябрь	
1 неделя	«Дружба»
2 неделя	«Здоровей – ка!» (культурно – гигиенические навыки)
3 неделя	«Кто как готовится к зиме» (растительный мир)
4 неделя	«Кто как готовится к зиме» (дикие животные)
Декабрь	
1 неделя	«Здравствуй, зимушка – зима!» (неживая природа)
2 неделя	«Зимующие птицы»
3 неделя	«Зимние забавы»
4 неделя	«Новогодний калейдоскоп»
Январь	
1 неделя	Каникулы
2 неделя	Каникулы
3 неделя	«Новогодний калейдоскоп» каникулы, промежуточная диагностика
4 неделя	«В гостях у сказки»
5 неделя	«Одежда»
Февраль	
1 неделя	«Моя семья»
2 неделя	«Азбука безопасности»
3 неделя	«Наши защитники»
4 неделя	«Мебель»
Март	
1 неделя	«Женский день»
2 неделя	«Игрушки»
3 неделя	«Весна шагает по планете» (неживая природа, растительный мир)
4 неделя	«Театр» (эмоции)
Апрель	
1 неделя	«Цирк»
2 неделя	«Встречаем птиц»
3 неделя	«Космос»
4 неделя	«Насекомые»
5 неделя	«Праздник весны и труда»
Май	
1 неделя	«Первоцветы»
2 неделя	«Волшебница вода»
3 неделя	Диагностика
4 неделя	Диагностика

Примечание: тематическое планирование должно быть единым во всем образовательном учреждении (для тифлопедагога, логопеда, воспитателей, инструктора по физическому воспитанию и др.). Каждое образовательное учреждение в праве самостоятельно определять тематику.

Календарно–тематическое планирование основано на интеграции образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Физическое развитие» (таблица 6).

Таблица 6

Пример календарно-тематического планирования *

Тема «Урожай»

Задачи	Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности(игровой, трудовой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) - НОД	Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов	Самостоятельная деятельность	Взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования
Образовательная область «Познавательное развитие»				
РЗВ (развитие зрительного восприятия) Учить различать по вкусу, цвету, величине, форме 2-3 вида овощей и фруктов. Учить соотносить натуральный объект с цветным, силуэтным, контурным изображениями. Соотносить с помощью зрения и осязания форму окружающих предметов с геометрическими эталонами.	РЗВ (развитие зрительного восприятия) Д \игры: «Собери картинку» (из двух частей), «Посмотри и запомни», «Нарисуй по трафарету», «Найди предметы большие и маленькие», «Сложи большие яблоки в синюю тарелочку, а маленькие в красную», «Подбери предмет к геометрической форме»,	Формирование навыков выполнения элементарных режимных моментов. Организация игры во время свободной деятельности и прогулки. Во время свободной деятельности ощупывание игрушек, муляжей овощей и фруктов. Развитие словаря: фрукты, сад, урожай,	В группе должны находиться натуральные овощи и фрукты, чтобы дети могли самостоятельно их обследовать. Муляжи, картинки с изображением овощей и фруктов в разных модальностях (контурные, силуэтные изображения), а также раскраски с крупным изображением	Знакомьте детей с различными овощами и фруктами: морковь, огурец, помидор, яблоко, груша. Предлагайте различать их по вкусу, цвету, величине, форме. Расскажите, что овощи растут на грядке, а фрукты – на фруктовых деревьях. Упражняйте ребенка в соотнесении натурального объекта с цветным, силуэтным, контурным изображениями. Предложите ребенку

<p>СБО (социально-бытовая ориентировка) Учить детей понимать слова «овощи, фрукты». Развивать полисенсорное восприятие предметов. Упражнять детей в выделении признаков и свойств предметов (цвет, форма, величина).</p>	<p>СБО (социально-бытовая ориентировка) Д\игры: «Четвертый лишний», «Положи в тарелочку все красные фрукты», «Выбери все круглые и желтые яблоки».</p>	<p>яблоко, груша, круглый, спелый.</p>	<p>овощей и фруктов, наборы карандашей для раскрашивания. Разрезные картинки, пазлы.</p>	<p>погладить фрукты, овощи: найти гладкие, шершавые, маленькие, большие.</p>
<p>Ориентировка в пространстве Учить способам зрительно – осязательного обследования. Учить сравнивать с помощью зрения и осязания контрастные по величине предметы и обозначать их соответствующими словами. Учить находить и располагать предметы в групповой комнате по словесной инструкции педагога.</p>	<p>Ориентировка в пространстве Д\игры: «Угости большого зайца большой морковкой, а маленького – маленькой», «Подбери пару и скажи, почему ты так решил», «Принеси яблоко, которое лежит на полочке».</p>			
<p>Развитие осязания и мелкой моторики Формировать навык содружественных и координированных движений правой и левой рук с одновременным разграничением их функций в процессе обучения бытовым навыкам. Развивать ручную и пальцевую моторику в процессе предметно-практической деятельности. Развивать навыки самообслуживания.</p>	<p>Развитие осязания и мелкой моторики Д\игры: «Угости большого зайца большой морковкой, а маленького – маленькой», «Подбери пару и скажи, почему ты так решил», «Принеси яблоко, которое лежит на полочке».</p>			

Обучение приемам работы с пластилином.				
Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»				
СБО (социально-бытовая ориентировка) Воспитывать интерес к труду взрослых по уходу за животными. Выделять основные трудовые процессы и порядок их выполнения. Упражнять детей в посильной помощи взрослым.	СБО (социально-бытовая ориентировка) Беседы о труде людей по уходу за садом и огородом.	Формирование навыков выполнения элементарных приемов ухода за растениями (комнатными). Развитие словаря	Создать условия для возможности ухаживать за растениями в живом уголке и обеспечить наличие дидактического материала по данной тематике.	Рассказать детям о том, как люди выращивают овощи и фрукты.
Образовательная область «Речевое развитие»				
Формирование представлений о фруктах и овощах, развитие семантической стороны речи в рамках темы недели, обогащение лексики, активизации речевой деятельности детей.				
Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»				
Развитие ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы (овощи, фрукты); становление эстетического отношения к окружающему миру; реализации самостоятельной творческой деятельности детей в процессе НОД, самостоятельной деятельности детей в детском саду и дома.				
Образовательная область «Физическое развитие»				
С целью улучшения здоровья детей в процессе непосредственной образовательной деятельности целесообразно включать для предупреждения и снятия зрительного утомления – зрительные гимнастики, для снятия мышечного напряжения и профилактики переутомления - динамические паузы, физкультурные минутки.				

Содержание образования для детей с оптимальным и достаточным уровнем реализуется в полном объеме. Для детей с критическим и недопустимым уровнем, это содержание дифференцируется и корректируется в зависимости от уровня развития и возможностей ребенка.

Планирование в полном объеме находится в папке «Содержание образования» 11-04/1.

Примечание: в рабочую программу не обязательно включать планирование в полном объеме, достаточно указать документ (папку, тетрадь и др.), в котором оно размещено.

Методики, технологии воспитания, обучения и развития детей с нарушениями зрения

В работе с детьми с нарушением зрения используются традиционные методы:

- словесные;
- наглядные;
- практические.

Однако, говоря о методах обучения детей с нарушением зрения, необходимо обозначить специфику использования методического арсенала, существующего в педагогике, в работе с данной категорией детей.

В структуре общих методов обучения предусматриваются перцептивные и когнитивные методы (т.е., каждый из общих методов включает в себя два вышеназванных).

- **Перцептивные методы** (термин Ю.К. Бабанского). Данные методы состоят в основном из приемов передачи и восприятия учебной информации посредством различных чувств. Чувственный этап познания ребенка с дефектом зрения представляет наибольшие трудности; решая проблему доступности информации на этом участке, удастся значительно облегчить этап логического познания.
- **Когнитивные методы**, подразумевающие включение в структуру общедидактических методов когнитивные операции и логические приемы: анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстракцию и конкретизацию и т.д.

Коррекционная направленность метода обучения определяется набором специальных приемов (может быть всего лишь один) и сочетанием их с общими педагогическими приемами обучения воспитанников).

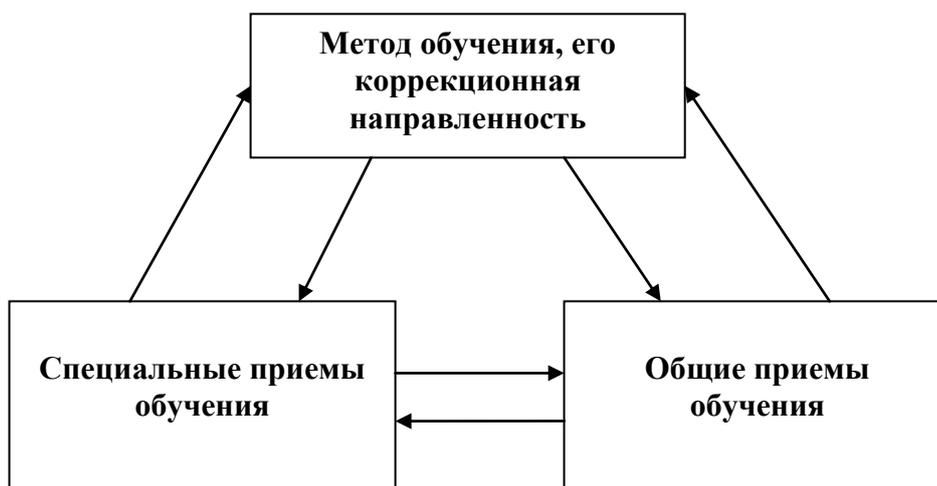


Схема. Структура коррекционной направленности методов обучения

Специальные приёмы обучения

- **Специальные приемы организации обучения** (алгоритмизация деятельности, использование схем, знаков, символов; расчленение изобразительной или другой информации на части, фрагменты и поэтапное её предъявление; предъявление информации в упрощённом варианте, лишённом второстепенных деталей и др.). При организации занятий используются приёмы чередования и сочетания зрительной и слуховой, изобразительной и речевой деятельности. Для снятия зрительного и мышечного утомления, повышения работоспособности детей предусматривается проведение специальной гимнастики.
- **Приёмы, обеспечивающие доступность информации для детей с нарушением зрения** (использование компенсирующих возможностей сохранных анализаторов: подключение осязания, слуха, обоняния, двигательного анализатора; снижение сложности и детализации учебного материала, унификация изобразительных пособий, увеличение цветовой насыщенности изображений, контрастности изображения изучаемых объектов, выбор оптимальной масштабности их подачи и др.).
- **Логические приёмы переработки учебной информации** с целью облегчения вычленения существенных признаков, характеризующих обследуемый объект, осуществления сопоставления, сравнения, обобщения, формирования представлений и т.д.
- **Приёмы использования технических средств, специальных приборов и оборудования** для облегчения восприятия и формирования полных представлений об объектах.

Специфичность организации работы с детьми с нарушениями зрения состоит:

- во взаимосвязи с комплексным лечебно-восстановительным процессом на основе максимального сближения медицинских и педагогических средств коррекции;
- в осуществлении постоянной обратной связи;
- во взаимосвязи и взаимодействии коррекционной работы со всеми видами детской деятельности;
- во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка;
- в интеграции ребенка в общество на основе сложившихся у него социально-адаптивных форм общения и поведения.

Дифференциация и индивидуализация обучения

Дифференциация обучения – объединение в группу детей по принципу учета состояния зрения, здоровья, уровня познавательных возможностей. Заключается в организации коррекционно-образовательной работы с детьми различной по содержанию, объёму, сложности, методам, приёмам и средствам (Л. А. Дружинина).

Индивидуальный подход – гибкое использование педагогом различных форм и методов коррекционно-развивающего воздействия с целью достижения оптимальных результатов коррекционно-образовательного процесса по отношению к каждому ребенку.

Индивидуальный подход в воспитании необходим в двух отношениях: во-первых, он обеспечивает развитие индивидуального своеобразия, давая возможность максимального проявления имеющихся у ребенка способностей; во-вторых, без учета индивидуальных особенностей ребенка любое педагогическое воздействие не может быть эффективным. Вот почему для осуществления индивидуального подхода, как в обучении, так и в воспитании, необходимо изучение психологических особенностей детей.

Процесс **индивидуализации обучения** детей с глубокими нарушениями зрения предполагает создание пропедевтических вариативных индивидуальных программ коррекционно-развивающего обучения на основе соответствующей специально организованной диагностики состояния развития ребенка при планомерном системном взаимодействии медицинских, психологически и педагогических сфер влияния.

Использование информационно-коммуникационных технологий

Для детей с нарушениями зрения компьютерные технологии являются уникальным средством, способным обеспечить взаимодействие и общение с окружающим миром.

Применения компьютерных технологий позволяет разработать новые «обходные пути» обучения, возможные только на базе этих технологий; создать компьютерно-опосредованные педагогические технологии позволяющие выявить и преодолеть дисбаланс между развитием и обучением применительно к разным содержательным моментам развития ребенка, так как именно в компьютерной форме они становятся наиболее легко воспринимаемыми и тиражируемыми технологиями.

Преимуществом использования ИКТ в работе с детьми с нарушениями зрения является:

- использование игровой формы обучения;
- возможность выбора предоставляемой ребёнку информации;
- имитация экспериментов и сложных реальных ситуаций, с которыми ребёнок не сталкивается в повседневной жизни, но необходимых для систематизации и обобщения его представлений;
- визуализация абстрактной информации и динамических процессов;
- активизация полисенсорного воздействия, т.е. включение сохранных анализаторов, что, даёт возможность создания эффективных компенсаторных механизмов;
- формирование специфических зрительно-моторных координаций;
- возможность познакомить ребёнка с новыми способами сбора информации; внедрение дифференцированного подхода к обучению,

позволяющего приспособить процесс коррекционно-развивающей работы к индивидуальным особенностям ребёнка и темпам усвоения им материала;

- возможность дифференциации и индивидуализации обучения (предоставление материала в доступной для ребёнка форме);
- возможность повторения одного и того же задания до получения положительного результата;
- объективность – фиксация начальных, промежуточных и итоговых данных состояния корригируемой функции;
- формирование стойкой мотивации и произвольных познавательных интересов;
- расширение возможности самоконтроля;
- формирование сотрудничества между ребёнком и тифлопедагогом.

Принципиальное новшество использования компьютера – интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения.

Таким образом, применение современных информационных технологий позволяет сочетать коррекционные и учебно-развивающие задачи, оптимизировать воспитательный и учебно-познавательный процесс, повышать эффективность коррекционно-развивающей работы в целом.

Технологии развивающего обучения (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов)

Концептуальные идеи и принципы:

- активный деятельный способ обучения (удовлетворение познавательных потребностей с включением этапов деятельности: целеположение, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности);
- обучение с учетом закономерностей детского развития;
- опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие; ориентировка на «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский);
- ребенок является полноценным субъектом деятельности.

Здоровьесберегающие технологии:

Концептуальные идеи и принципы:

- физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях в виде зрительных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;
- обучение грамотной заботе о своем здоровье, охране зрения и формированию культуры здоровья детей с нарушениями зрения;
- мотивация детей к ведению здорового образа жизни;
- конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья.
- обеспечение эмоционального комфорта и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в

детском саду, семье;

- создание в дошкольном учреждении целостной системы обеспечивающей оптимальные условия для развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состояния соматического и психического здоровья.

2.3 КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СЕМЬЕ. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ И СПЕЦИАЛИСТАМИ, УЧАСТВУЮЩИМИ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

Коррекционные знания и умения, привитые детям в дошкольной организации, закрепляются дома в процессе познавательной, трудовой, игровой и др. деятельности.

Для просвещения родителей по вопросам воспитания ребенка с нарушениями зрения и оказания ему коррекционной помощи дома, тифлопедагог осуществляет систематическое взаимодействие с семьей в следующих формах (таблица 7):

Таблица 7

Формы взаимодействия тифлопедагога с семьей

Направления работы	Формы работы
<i>Педагогическое просвещение родителей</i>	<ul style="list-style-type: none"> • информационные стенды • памятки • тематические выставки • консультации
<i>Активные формы взаимодействия</i>	<ul style="list-style-type: none"> • родительские собрания • индивидуальные консультации • практические занятия для родителей • индивидуальные занятия с родителями и их ребенком • анкетирование, опросы
<i>Совместное творчество детей, родителей и педагогов</i>	<ul style="list-style-type: none"> • совместные досуговые мероприятия, праздники, развлечения • индивидуальные проекты для совместного выполнения родителями и детьми (изготовление поделок, газет, открыток, игрушек и др.) • организация и участие в конкурсах, выставках

В таблице 8 представлен план взаимодействия тифлопедагога с семьей, в котором отражены мероприятия, способствующие оптимизации коррекционно-образовательной деятельности в семье.

Таблица 8

Содержание коррекционно-образовательной деятельности в семье

№	Форма работы	Тематика	Срок
1	Родительские собрания	1. Особенности развития детей с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия) в возрасте 3-4 лет. Знакомство с содержанием коррекционной работы. Развитие и коррекция зрительного восприятия: цели,	октябрь

		детьми	
		папки с консультационными и информационными материалами для чтения родителей: 1. фитотерапия в лечении и предупреждении глазных болезней 2. особенности развития детей со зрительной патологией 3. зрительные гимнастики (подборка упражнений для детей 3-4 лет) №1 4. соблюдение зрительного режима 5. лечебное питание 6. соблюдение зрительного режима при просмотре телепередач	сменная информация 1 раз в 2 месяца
5	Памятки и рекомендации	1. по ношению очков и уходу за ними 2. снятие зрительного утомления (подборка упражнений для детей 3-4 лет) №1	памятки выдаются для чтения дома
6	Анкетирование родителей	1. анкетирование о выявлении социального статуса семьи 2. анкетирование для выявления истинности леворукости	сентябрь декабрь

Необходимым условием качественной реализации коррекционно-образовательной программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими работниками в течение всего времени ее реализации. С этой целью тифлопедагог осуществляет и курирует взаимодействие между всеми специалистами и педагогическими работниками, участвующими в коррекционно-образовательном процессе (таблица 9).

Таблица 9

Взаимодействие со специалистами

№	Форма работы	Тематика	Выход, срок
1	Взаимодействия со специалистами: логопед, воспитатель, преподаватель	Содержание папки соответствует тематике недели	«Папка взаимодействия специалистов» заполняется еженедельно

	ИЗО, инструктор по физическому воспитанию		(приложение 6)
2	Взаимодействие с сестрой – ортоптистом, врачом - офтальмологом	Рекомендации офтальмолога по предаппаратной подготовке и информирование о ходе лечения	«Лист взаимодействия тифлопедагога и врача – офтальмолога» заполняется еженедельно (приложение 7)
3	Участие в методических объединениях	Методическое обеспечение образовательного процесса	Методические рекомендации
4	Участие в заседаниях ПМП консилиума ОУ	Участие во всех заседаниях ПМП консилиума ОУ в соответствии с планом работы консилиума	Заполнение документации на каждого ребенка, ведение документации ПМП консилиума ОУ
5	Консультирование педагогов	Тематика по запросу	Журнал консультаций

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

3.1 Регламент непрерывной образовательной деятельности

Во второй младшей группе тифлопедагог проводит 2 подгрупповых занятия в неделю, что отражено в регламенте непосредственно образовательной деятельности (таблица 10).

Таблица 10

Регламент непрерывной образовательной деятельности МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск» на 2014-2015 учебный год

Группа	Дни недели				
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
2 младшая № 10	<p>1. Физическое развитие 9.00 - 9.15</p> <p>2. Познавательное развитие (развитие математических представлений/развитие сенсорной культуры – тифло РЗВ) I подгруппа 9.25 - 9.40 II подгруппа 9.50 – 10.05</p>	<p>1. Музыкальная деятельность 9.00 – 9.15</p> <p>2. Художественно-эстетическое развитие (ИЗО) 9.30 - 9.45</p>	<p>1. Физическое развитие 9.00 - 9.15</p> <p>2. Художественное -эстетическое развитие (конструирование/ аппликация - через неделю) I подгруппа 9.25 - 9.40 II подгруппа 9.50 - 10.05</p>	<p>1. Социально-коммуникативное развитие (тифло СБО) I подгруппа 9.00 - 9.15 II подгруппа 9.25 - 9.40</p> <p>2. Музыкальная деятельность 10.00 - 10.15</p>	<p>1. Речевое развитие 9.25 - 9.40</p> <p>2. Физическое развитие на воздухе 11.15 - 11.30</p>

3.2 Циклограмма тифлопедагога

Виды деятельности тифлопедагога

Виды работы тифлопедагога с детьми

1. Диагностика.
2. Проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий
3. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов и совместной деятельности взрослого и ребенка
 - Оказание детям со зрительной патологией помощи по формированию специальных способов деятельности во время занятий с воспитателем.
 - Развитие навыков ориентировки на улице.
 - Работа по совершенствованию навыков СБО (социально-бытовая ориентировка):

- а) культурно-гигиенические навыки;
- б) навыки самообслуживания;
- в) коммуникативные навыки.
- Оказание коррекционной помощи по овладению игровыми навыками.
- Преаппаратная и послеаппаратная работа.
- Работа в режиме зрительных нагрузок (по Л.А. Григорян)*.

Организационно - методическая работа тифлопедагога

- Координирование медико-педагогического взаимодействия.
- Осуществление координации коррекционной и воспитательной работы (планирование, анализ, заполнение журналов коррекционного взаимодействия).
- Консультирование педагогов по организации, определению коррекционной направленности непосредственно образовательной деятельности.
- Подготовка рекомендаций педагогам.
- Подготовка к методическим мероприятиям.
- Проведение методических мероприятий.
- Участие в районных, городских и областных методических объединениях.
- Работа по самообразованию.
- Подготовка дидактического материала к занятиям.

Перечисленные выше виды деятельности тифлопедагога отражены в циклограмме (таблица 11),

Таблица 11

**Циклограмма рабочей недели
тифлопедагога Андрющенко Е. В.**

Дни недели	Группа № 10
Понедельник 9.00-13.00 4ч	9.00-9.15 индивидуальная работа на занятии по физическому развитию 9.25- 9.40 НОД по ОО «Познавательное развитие (развитие сенсорной культуры)» (Развитие зрительного восприятия)1 подгруппа 9.40-10.10 НОД по ОО «Познавательное развитие (развитие сенсорной культуры)» (Развитие зрительного восприятия)2 подгруппа 10.20-12.30 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию зрительного восприятия 12.30-13.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме в режимных моментах
Вторник 13.00-17.00 4ч	13.30 – 15.00 организационно - методическая работа (участие в педагогических советах, семинарах, консультациях в соответствии годовым планом учреждения, участие в работе ПМП консилиума) 15.00 –16.30 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию Осязания и мелкой моторики

	рук 16.30 – 17.00 консультирование родителей воспитанников
Среда 9.00-13.00 4ч	9.00-9.15 индивидуальная работа на занятии по физическому развитию 9.25-10.05 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию ориентировки в пространстве 10.15 - 12.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме в режимных моментах 12.00 – 13.00 работа в офтальмологическом кабинете (взаимодействие с врачом-офтальмологом, медсестрой-ортоптисткой)
Четверг 9.00-13.00 4ч	9.00- 9.15 НОД по ОО «Социально - коммуникативное развитие» (Социально-бытовая ориентировка)1 подгруппа 9.25-9.40 НОД по ОО «Социально - коммуникативное развитие» (Социально-бытовая ориентировка)2 подгруппа 9.50 – 12.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по отработке навыков по социально – бытовой ориентировке 12.10-13.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме в режимных моментах
Пятница 9.00-13.00 4ч	9.00- 10.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию зрительного восприятия 10.1 0-12.30 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию зрительного восприятия 12.30-13.00 индивидуальная работа в режимных моментах

3.3 УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Кадровые условия реализации программы

Андрющенко Елена Валерьевна, учитель-дефектолог, тифлопедагог, высшая квалификационная категория.

Примечание: необходимо указать высшее дефектолог образование, квалификация, специальность по диплому, курсовая подготовка (за 3 года).

Материально-техническое обеспечение программы

Кабинет тифлопедагога.

Стены в кабинете для коррекционных занятий окрашены матовой краской светлых тонов, окраска дверных наличников контрастирует с окраской стен.

В кабинете тифлопедагога находятся 4 стола и стулья, пронумерованные по росту. Поверхности столов матовые, цвета натурального дерева. Столы располагаются в 2 ряда, направление естественного освещения – слева. В кабинете имеется стол с наклоном столешницы 15 градусов. Доска темно-зеленого цвета, расположена на расстоянии 1 метр от пола. Освещение искусственное (общее равномерное) и естественное соответствует нормам Сан СиН. Площадь кабинета 10 кв. м , 1 окно, 2 светильника на 4 лампы. В кабинете имеется зрительно – моторный тренажер В. Ф. Базарнова, тренажер

расположен над доской.

Контроль, за температурой воздуха, осуществляется с помощью бытового термометра (21 – 23 градусов). Соблюдается режим проветривания.

Пространство кабинета организовано в виде нескольких зон: зона для развития зрительного восприятия, зона для развития социально-бытовой ориентировки, зона для развития ориентировки в пространстве, зона для развития осязания и мелкой моторики, зона информационно-компьютерных технологий, зона консультирования.

Демонстрационный и раздаточный материал соответствует зрительным возможностям и возрасту детей.

Развивающая предметно-пространственная среда в кабинете тифлопедагога выступает как динамичное пространство, подвижное и легко изменяемое.

Развивающая предметно-пространственная среда в кабинете тифлопедагога содержательно-насыщенная, развивающая, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступная, безопасная, а так же здоровьесберегающая, эстетически-привлекательная.

Дидактическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса
«Зона для развития зрительного восприятия»
«Зона для развития социально-бытовой ориентировки»
«Зона для развития ориентировки в пространстве»
«Зона для развития осязания и мелкой моторики».

Дидактическое обеспечение соответствует реализуемой программе и способствует реализации всех направлений коррекционной работы: развитие зрительного восприятия, ориентировка в пространстве, социально-бытовая ориентировка, развитие осязания и мелкой моторики рук.

Дидактический материал представлен:

- натуральными объектами, муляжами
 - пособиями для бисенсорного восприятия (доски с пазами и т.п.)
 - игрушками различной величины, формы, цвета
 - изобразительными пособиями (предметные и сюжетные картинки, цветные, силуэтные и контурные изображения объектов, алгоритмы, схемы, специально изготовленные дидактические пособия, настольно-печатные и дидактические игры и т.д.)
 - трафаретами
 - наборами плоскостных геометрических фигур и объемных форм
 - материалами, имеющими структуру и качество поверхности
 - разнообразными пособиями для развития осязания и мелкой моторики
 - специальными пособиями, отображающими пространственные признаки предметов
 - предметами и игрушками, которые могут быть использованы в качестве цветовых, световых и звуковых ориентиров
 - набор файлов с записями голосов птиц и зверей, бытовых звуков, и т.д.
- Для проведения коррекционных занятий с детьми имеются технические

и тифлотехнические средства обучения: компьютер, лупы, фонарики и т.др.

Кроме этого, тифлопедагогу для проведения индивидуальных и подгрупповых занятий необходимы демонстрационный (2) и раздаточные (10) фланелеграфы, демонстрационная доска, магнитная доска.

Для удобства реализации тематического планирования часть дидактического и вспомогательного материала размещены в специальные накопители в соответствии с изучаемыми темами.

Например: перечень дидактических пособий по теме «Транспорт».

1. СОДЕРЖАНИЕ накопителя «ТРАНСПОРТ»

- Лабиринты.
- Разрезные картинки.
- Узнай целое по части.
- Цветные иллюстрации.
- Сказочные автомобили.
- «Автобус» из геометрических фигур (образец, детали).
- Карточки «Что лишнее?».
- Цветные иллюстрации «Машины – помощники»
- Карточки «По земле, воздуху, воде».
- Разукрась по образцу.
- Силуэты.
- Цветные иллюстрации по ориентировке.

Дополнительные пособия:

- Танграм.
- Трафареты.
- Геометрические фигуры для выкладывания.
- Силуэты, контуры для обводки, обкалывания.
- Рисование по точкам.
- Мозаика.
- Мягкий конструктор.
- Силуэты для моделирования заслоненности.
- Силуэты на штырьках для моделирования пространственных отношений.
- Палочки для выкладывания по образцу.
- Образцы для работы в клетке.
- Сюжетные картины.
- Книги, иллюстрации.

2. СОДЕРЖАНИЕ накопителя «ЦВЕТЫ»

- Лабиринты.
- Разложи по порядку (процесс роста растения).
- Карточки по локализации: цветы садовые, луговые, лесные.
- Открытки «Травянистые растения».
- Трафареты, силуэты для фланелеграфа.
- Подбери по цвету: цветы и ваза.
- Разрезные картинки.
- Собери букет.

- Выложи узор (детали узора).
- Собери по образцу.
- Составь целое из частей.
- Комнатные цветы (иллюстрации).
- Карточки по оценке взаимоположения (с элементами заслоненности).

Дополнительные пособия:

- Танграм.
- Трафареты.
- Силуэты, контуры для обводки, обкалывания.
- Рисование по точкам.
- Мозаика.
- Силуэты на штырьках для моделирования пространственных отношений.
- Палочки для выкладывания по образцу.
- Образцы для работы в клетке.
- .
- Сюжетные картины.
- Книги, иллюстрации.
- Гербарий.
- Открытки «Садовые цветы».
- Карточки-задания для разукрашивания (дальше, ближе, цвет, форма, величина).
- Алгоритм восприятия, описания.

Созданы накопители по следующим темам: времена года, человек (семья, эмоции), культурно – гигиенические навыки, урожай, деревья, цветы, насекомые, деревья, одежда, мелкая моторика, логика, дикие животные, домашние животные, наш быт (посуда, мебель, бытовая техника), транспорт, цвет, форма, величина.

«Зона информационно-компьютерных технологий»

- компьютер
- набор развивающих и обучающих игр
- набор файлов с записями голосов птиц и зверей, бытовых звуков

«Зона консультирования»

- информационный стенд
- в уголках для родителей: папка «Советы тифлопедагога», «Экран зрения», информация о теме недели
- папка «Консультации для родителей».

Офтальмологический кабинет

Кабинет оснащен необходимым оборудованием для осуществления лечебно-восстановительной работы.

Офтальмо-гигиенические условия организации коррекционно-развивающей работы с детьми

Перед проведением коррекционной работы тифлопедагог на основании

зрительных диагнозов детей и функциональных возможностей зрения каждого ребенка распределяет детей по плеоптограммам, определяет зрительную нагрузку (по Л.А. Григорян), характер наглядных пособий, содержание упражнений для глаз (таблица 13).

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ПО ПЛЕОПТОГРУППАМ
Офтальмо-эргономические рекомендации для каждой подгруппы
Средняя группа 20..-20.. уч.г.

	I плеоптогруппа Vis до 0,3 (посадка в первый ряд)	II плеоптогруппа Vis 0,4 – 0,6 (посадка во второй ряд)	III плеоптогруппа Vis 0,7 – 1,0 (посадка разнообразная)
	<ul style="list-style-type: none"> • Пособия повышенной контрастности, насыщенности, крупных размеров (детали – 2 см), без мелкой детализации • Четкое контурирование деталей, несущих информационную нагрузку • Использование лупы при рассмотрении мелких объектов • Минимальная загруженность перцептивного поля • Цветовая гамма – красный, желтый, зеленый и их оттенки • Упражнения на локализацию, поиск предмета. • Исключить блестящие, глянцевые пособия • Освещенность рабочей поверхности стола 600 лк, при повышенной зрительной нагрузке – до 1500 лк (местное дополнительное освещение) • Зрительная гимнастика – не менее двух раз на протяжении занятия 	<ul style="list-style-type: none"> • Пособия средней контрастности и насыщенности • Пособия без мелкой детализации, легкое контурирование деталей, важных для характеристики объекта • Пособия средних размеров (детали – около 2 см – до 1 см) • Цвет разнообразный, преимущество кр-зел-ор и их оттенкам • Освещенность рабочей поверхности стола 600 – 800 лк • Зрительная гимнастика – не менее двух раз на протяжении занятия 	<ul style="list-style-type: none"> • Пособия средней контрастности и насыщенности, возможно без контурирования • Цвет разнообразный • Размеры деталей менее 2см – до 0,5 см • Освещенность рабочей поверхности стола 600 – 800 лк • Зрительная гимнастика – 1-2 раза на протяжении занятия
<p align="center">Без косоглазия</p> <ul style="list-style-type: none"> • релаксационные упражнения (зажмуривание, моргание, пальминг) • перефокусировка взора 		Виталий Б. Алексей М.	Саша И. Ефим И. Трофим Р. Алина Г.

<p>Сходящееся косоглазие:</p> <ul style="list-style-type: none"> • посадка в зависимости от окклюзии, • кафедральная подставка для работы, • упражнения с направлением взора вдаль, ввысь, релаксационные упражнения, перефокусировка взора (чаще смотреть вдаль), • упражнения на развитие глазодвигательных функций 	Дима Н.	Андрей В. Айсу М.	Полина Ч.
<p>Расходящееся косоглазие:</p> <ul style="list-style-type: none"> • посадка во 2-ой – 3-ий ряд по центру, • упражнения с направлением взора вблизи, вниз • упражнения на тренировку конвергенции (сведение зрительных осей) • упражнения на развитие глазодвигательных функций 			Дима П.

Таблица 14

**РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ПО ЗРИТЕЛЬНЫМ НАГРУЗКАМ (по Л.А. Григорян)
Содержание коррекционной работы в режиме зрительных нагрузок**

3-5 лет	
Зрительная нагрузка № 1 VIS 0,01-0,3	Зрительная нагрузка № 2 VIS 0,4-1,0
Дима Н.	Виталий Б. Андрей В. Алина Г. Саша И. Ефим И. Алексей М. Дима П. Трофим Р. Полина Ч.
Преимущественно оранжевый, красный, зеленый цвета и их оттенки. Размеры преимущественно больше 2 см; формы разнообразные, преимущественно плоские. Занятия в режиме зрительных нагрузок 2 раза в день продолжительностью 10 минут.	Цвета разнообразные, размеры преимущественно меньше 2 см., формы преимущественно объемные. Занятия в режиме зрительных нагрузок до 3 раз в день по 15 минут.
Мозаика (крупная) Аппликация (детали до 2 см) Сортировка семян (бобы, фасоль) Нанизывание бус (2 см) Обведение по контуру (усиленный контур, без мелкой детализовки) Обведение по точкам Обведение через кальку Лабиринт Закрашивание Вырезывание по контуру (контур усиленный, без мелкой детализовки) Обкалывание по контуру, по точкам (диаметр стеки 2-3 мм) Обведение по трафарету (внутренний трафарет) Раскрашивание	Мозаика (средняя) Сортировка семян (горох, фасоль) Нанизывание бус (до 1 см) Обведение по контуру (без мелкой детализовки) Обведение по точкам Обведение через кальку Лабиринт Закрашивание Вырезывание по контуру (контур усиленный, без мелкой детализовки) Обкалывание по контуру, по точкам (диаметр стеки 1-2 мм) Обведение по трафарету (внутренний трафарет) Раскрашивание Ниткография Штриховка Шнурование (элементарное)

<p>Штриховка Шнурование (элементарное) Разрезные картинки Выкладывание по контуру мелкими предметами (диаметр около 2 см) Обнаружение простых ошибок в рисунке (машина без колес) Лепка из пластилина на наглядном материале (овощи, фрукты)</p>	<p>Разрезные картинки Выкладывание по контуру мелкими предметами (диаметр около 1 см) Лепка из пластилина мелких фигур Наклеивание аппликаций (детали до 1 см) Обнаружение ошибок в рисунке с мелкими деталями (дом без трубы)</p> <p>При сходящемся косоглазии упражнения с направлением взора вдаль-ввысь При расходящемся косоглазии упражнения с направлением взора вблизи-вниз, слежение за приближающимся пальцем, расположенным перед глазами, метка на стекле.</p>
---	---

Как на подгрупповых, так и на индивидуальных коррекционных занятиях следует соблюдать офтальмо-гигиенические требования к их проведению, в соответствии со специальными образовательными потребностями детей с нарушениями зрения: освещенность помещения и рабочего места, посадка детей за столами, применение подставок, подбор мебели, выбор адекватного фона, использование цвета, контраста, величины предлагаемых ребенку пособий, удаленность демонстрационного материала. На занятиях с детьми используется указка для показа, ограничивается количество предъявляемых объектов, размещать их так, чтобы они не сливались в одну линию. Для лучшего восприятия выделяется контур изображений, их насыщенность, контрастность, иллюстрации следует размещать на вертикальных фланелеграфах, подставках.

Расположение детей за столами происходит в соответствии с рекомендациями врача – офтальмолога, в зависимости от остроты зрения и наличия окклюдора.

Таблица 16

Зрительная нагрузка и посадка во время занятий

№	Ф. И. О. ребенка	Диагноз	Посадка во время занятий	Зрительная нагрузка
1	Виталий Б.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	в любой ряд	2
2	Андрей В.	Содружественное сходящееся альтернирующие косоглазие, гиперметропия высокой степени обоих глаз. Соматическая ослабленность	в первый ряд	2
3	Алина Г.	Гиперметропия средней степени обоих глаз	в любой ряд	2
4	Саша И.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	в первый ряд, слева от педагога	2
5	Ефим И.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	в любой ряд	2
6	Айсу М.	Содружественное сходящееся косоглазие. Гиперметропия слабой степени обоих глаз	в любой ряд в зависимости от окклюзии (1:1).	2
7	Алексей М.	Анизометропия. Гиперметропия слабой степени правого глаза, средней степени левого глаза. Амблиопия	в любой ряд	2

		рефракционная средней степени левого глаза		
8	Дима Н.	Миопия высокой степени. Астигматизм тяжелой степени. Содружественное сходящееся косоглазие	в первый ряд <u>слабовидящий</u>	1
9	Дима П.	Альтернирующая гиперметропия слабой степени. Расходящееся содружественное не аккомодационное косоглазие	в любой ряд в зависимости от окклюзии	2
10	Трофим Р.	Гиперметропия средней степени. Амблиопия слабой степени обоих глаз	в любой ряд	2

3.9 КОРРЕКТИРОВКА ПРОГРАММЫ

Корректировка раздела 1.4

Таблица 17

Распределение на подгруппы (январь)

1 подгруппа	2 подгруппа
Алина Г.- критический	Андрей В. - критический
Полина Ч.- критический	Лиза К.- критический
Дима П.- достаточный	Роман Д. - критический
Дима Н.- достаточный	Мария И.- критический
Айсу М.- достаточный	Трофим Р.- критический
Виталий Б. - достаточный	Саша И.- критический
Алексей М.- достаточный	Ефим И.- критический

К списочному составу на январь 2015 года прибавились: Лиза К., Маша И., Роман Д..

Остановимся на описании психолого-педагогической характеристики детей, объединенных в подгруппы для коррекционных занятий в зависимости от уровня развития зрительных и познавательных возможностей.

Дети, входящие в первую подгруппу (оптимальный и достаточный уровень, включаются дети с критическим уровнем, обладающие высокой познавательной активностью и достаточным уровнем работоспособности): оптимальный уровень - активны, проявляют большой интерес к игре и занятиям, быстро и самостоятельно выполняют задания педагога; достаточный уровень - требуют в любой деятельности помощи педагога, менее активны, задания выполняют значительно медленнее, допуская ошибки, не всегда самостоятельно их замечают и исправляют. Дети, входящие во вторую подгруппу (критический уровень): в большинстве своем

не проявляют большого интереса к занятиям, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, мало инициативны, замкнуты, трудно общаются друг с другом. Детям всех уровней развития необходим индивидуальный подход.

Детям первой подгруппы сообразно их познавательным возможностям могут предъявляться более высокие требования, необходим индивидуальный подход при подборе программы в зависимости от подготовленности ребенка, так как некоторые из них приближены к оптимальному уровню (Дима Н., Айсу М., Алёша М.). А другие приближены к достаточному (Алина Г., Полина Ч.), им необходима помощь в тех видах деятельности, где особенно не хватает уверенности в своих умениях, при этом каждому ребенку оказывается специфическая помощь.

Для детей второй подгруппы требуется перераспределение учебного материала, так как скорость овладения знаниями замедленна; материал предлагается в соответствии с уровнем познавательных возможностей и работоспособности. Подбираются задания с меньшим уровнем сложности. Количество заданий меньше, чем у детей с оптимальным и достаточным уровнем. Детям данной подгруппы оказывается дополнительная обучающая помощь, закрепление и повторение пройденного материала.

Приложения

Приложение №1

образец «Индивидуальная карта тифлопедагогического обследования дошкольника с нарушением зрения» (в папке «Тифлопедагогический мониторинг» 11-03/1)

Приложение №2

образец «Мониторинг освоения детьми содержания адаптированной образовательной программы ДОУ» (в папке «Тифлопедагогический мониторинг» 11-03/1)

Результаты коррекционного обучения

Тифлопедагог Андрющенко Е. В.

Группа №10

2014- 2015 уч. год.

№	Ф. И. О.	КЗВ			СБО			Ориентировка а пространстве			ММР			Уровень		
		сентябрь	январь	май	сентябрь	январь	май	сентябрь	январь	май	сентябрь	январь	май	сентябрь	январь	май
1																
2																
3																
4																
5																
Оптимальный уровень кол-во человек/%																
Достаточный уровень кол-во человек/%																
Критический уровень кол-во человек/%																
Недопустимый уровень кол-во человек/%																

Приложение №3 образец «Учет посещаемости и результативности коррекционной работы» (в папке «Содержание образования» 11-04/1)

Учет посещаемости и результативности индивидуальной работы
группа № 10 тифлопедагог: Андрющенко Е. В.

№	с ... по ... февраля тема «.....»									
	число	РЗВ		индивидуально		индивидуально		СБО		индивидуально
	вид работы		индивидуально	индивидуально	индивидуально		индивидуально	индивидуально	индивидуально	
1	Саша И.									
2	Виталик Б.									
3	Алеша М.									
4	Дима Н.									
5	Айсу М.									

Примечание: документ заполняется ежедневно и составляется на одну неделю.

Например:

№	с 14 по 18 сентября тема «Урожай»													
	число		14.09.			15.09.			16.09.			17.09.		18.09.
			РЗВ (НОД)	индивидуально		индивидуально	индивидуально		СБО (НОД)	индивидуально		индивидуально		
1	Саша И.	+	интерес к занятию не проявляет, с заданиями справился частично		+	при выполнении заданий испытывает значительные трудности. Необходима обучающая помощь	-		-			+	справился с помощью педагога	
2	Виталик	+	на занятии		+	с заданиями	+		+	на		+		

	Б.		работал активно, с заданиями справился полностью			справился самостоятельно				занятия работал активно, с заданиями справился частично		
--	----	--	--	--	--	--------------------------	--	--	--	---	--	--

Приложение №4

образец «План индивидуальной коррекционной работы» (в папке «Тифлопедагогический мониторинг» 11-03/1)

План индивидуальной коррекционной работы

ФИО ребенка _____ **возраст** _____ **группа №**

20.. -20.. уч.год

Тифлопедагог:

Заключение:

Направления коррекционной работы:

<i>Направления КРР</i>	Программное содержание	
	Первое полугодие	Второе полугодие

Индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут

на ___ / __ полугодие
20.. -20.. учебный год

Воспитанника группы компенсирующего вида для детей с нарушением зрения № (1год обучения)

Ф. и. воспитанника:

Дата рождения:

Ведущий специалист Учитель-тифлопедагог Андриющенко Е. В.

Заключение специалистов ПМПК:

Офтальмолог

Учитель-тифлопедагог

Программа коррекции специалистов ДООУ:

Table with 4 columns: Специалист, Направления коррекционной работы, Программа, Форма занятий. Rows include Психолог, Тифлопедагог, and Врач офтальмолог.

Примечание Тифлопедагог:

Динамика за 1 полугодие:

Динамика за 2 полугодие:

Результаты коррекционной работы:

Учитель-дефектолог (тифлопедагог)

Психолог

Врач офтальмолог

Зам.зав.поУВР

Родитель (законный представитель) воспитанника:

С ИКОМом ознакомлен(а), выражаю согласие, обязуюсь оказывать содействие в реализации ИКОМа, выполнять рекомендации специалистов.

Сентябрь

Приложение №6
вторая младшая группа

Тема: «Животный мир» (Домашние птицы и животные)
с ... по.....сентября

Участники	Задачи, виды работы	Рекомендации
Тифлопедагог	Упражнять в ориентировке относительно себя (справа, слева). Учить, осязательно-зрительным способом выделять и показывать пространственное положение предмета в группе из 3х предметов. Дать детям первоначальное представление о домашних птицах, домашних животных и их детенышах. Курица, петух, утка, гусь, собака, кошка, корова, коза. Учить выделять и называть характерные особенности птиц и животных. Учить соотносить изображение на картинке, с реальным объектом, с силуэтом.	Воспитатель: Преподаватель ИЗО: Инструктор по ФП: Музыкальный руководитель:
Воспитатель	Учить узнавать и называть домашних птиц и их детенышей. Упражнять, в умении выделять части тела птиц осязательно-зрительным путем. Дать детям первоначальное представление о домашних животных и их детенышах - собака, кошка, корова, коза. Учить находить у животных части тела и правильно их называть. Знакомить детей с трудом человека по уходу за домашними животными.	Тифлопедагог: Преподаватель ИЗО: Инструктор по ФП: Музыкальный руководитель:

<p>Преподаватель ИЗО</p>	<p>Рисование «Лужицы для утят». Учить детей рисовать предметы. Закреплять знания основного цвета- синего. Продолжать учить держать кисть в правой руке тремя пальцами, набирать и смывать краску Рисование красками «Высокий заборчик для лошадки».</p>	<p>Воспитатель: Тифлопедагог: Инструктор по ФП: Музыкальный руководитель:</p>
<p>Музыкальный руководитель</p>	<p>Игра «Кошка и мышки» - развивать у детей образное представление, реакцию на звуковой сигнал, умение ориентироваться в пространстве.</p>	<p>Воспитатель: Преподаватель ИЗО: Инструктор по ФП: Тифлопедагог:</p>
<p>Инструктор по ФК</p>	<p>Лазание: ползание на средних четвереньках. Подвижные игры: «Догоняем с персонажем», «Птички летите ко мне».</p>	<p>Воспитатель: Преподаватель ИЗО: Тифлопедагог: Музыкальный руководитель:</p>

Примечание: Такой лист составляется на одну неделю. Заполняется в конце недели с рекомендациями для работы на следующую неделю. С понедельника папка «Взаимодействие специалистов» (в каждой группе своя папка) находится в группе и каждый специалист, приходя в группу знакомится с рекомендациями, которые указаны в его графе. Таким образом, все участники образовательного процесса имеют возможность ознакомиться с содержанием работы на неделю каждого специалиста. Предлагаемый вариант взаимодействия хорошо себя зарекомендовал и позволил систематизировать работу по взаимодействию в МАДОУ ЦРР ДС №440.

Приложение №7

Лист взаимодействия тифлопедагога и врача – офтальмолога

№	ФИО ребенка	Острота зрения		Лечение	Офтальмологические рекомендации				Выход
		OD	OS		1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя	
1									
2									
3									
4									
5									

Лист заполняется на один месяц.

2. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ТИФЛОПЕДАГОГА ДЛЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ (2 ГОД ОБУЧЕНИЯ) С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ (КОСОГЛАЗИЕ, АМБЛИОПИЯ, СЛАБОВИДЕНИЕ)

1. Целевой раздел

1 Пояснительная записка

Настоящая программа составлена в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Программа базируется на адаптированной образовательной программе МАДОУ «ДС № №440 г. Челябинска».

Программа разработана для детей с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) возрастная группа 4-5 лет (второй год обучения).

Содержание рабочей программы выстроено в соответствии с Примерной основной образовательной программой дошкольного образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15)

[п.2.4; 25, п.2.5; 38, ст.2 (28)], программы «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой (2014) и «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду» под редакцией Л.И.Плаксиной (2003г).

1.2 Цели, задачи реализации рабочей программы

Цель

Программа способствует повышению эффективности коррекционной работы в условиях реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Реализация программы осуществляется в соответствии с требованием ФГОС ДО по обеспечению прав детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями зрения) на специальную (коррекционную) помощь, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, охрану и укрепление физического и психического здоровья, преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения.

Целью программы является, формирование у детей с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) 4-5 лет специальных приемов и способов деятельности, обеспечивающих максимально эффективную ориентировку ребенка в окружающем мире и способствующих социализации детей данной категории, освоению детьми с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) основной общеобразовательной и коррекционной программы.

Задачи

Достижение цели программы обеспечивается решением следующих

задач:

- изучить актуальное состояние развития зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, уровень сформированности представлений о мире у дошкольников первого года обучения с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение);
- обучать специальным способам деятельности в познании окружающей действительности;
- развивать зрительное восприятие;
- формировать навыки ориентировки в пространстве;
- развивать социально-бытовую ориентировку;
- развивать осязание и мелкую моторику;
- обеспечить педагогов рекомендациями по оказанию коррекционной помощи детям в познавательной, бытовой, игровой деятельности;
- повышать педагогическую компетентность родителей в воспитании ребенка 4-5 лет с нарушениями зрения.

1.3 Принципы к формированию рабочей программы

Примечание: содержание этого раздела см. стр. 9

1.4 Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения 4-5 лет

Для детей с нарушениями зрения характерно:

- затруднения в оценке цвета, формы, величины, пропорций, пространственных отношений;
- неумение выделять информативные признаки в предмете с последующим использованием при анализе свойств и качеств предмета;
- снижение точности, полноты, целостности представлений о предметах;
- трудности восприятия объектов в условиях сниженной цветовой насыщенности, контрастности, на сюжетном изображении, в силуэтном и контурном изображении, при наличии неполного изображения предмета и др.;
- затруднения при обследовании предмета, составлении целого из частей, совмещении деталей, использовании орудий труда и др.;
- сложности группировки, классификации, обобщения объектов по существенным и несущественным признакам;
- затруднения при сравнении предметов, нахождении отличий, составлении описательных рассказов;
- нарушение моторно-двигательной стороны практической деятельности;
- отклонения в координации движений, темпа и ритма действий, отсутствие сопряженных движений обеих рук;
- трудности в овладении орудийными действиями с предметами, что ведет к трудностям овладения предметно-практической и предметно-

игровой деятельностью;

- трудности ориентировки в малом и большом пространстве, в том числе и на листе;
- недостаточность словарного запаса, непонимание значения и смысла слов;
- снижение познавательной активности, ориентировочно-поисковой деятельности;
- снижение двигательной активности ребенка, отклонения в координации движений, темпа и ритма действий;
- сложность в формировании личности: нарушение эмоционально-волевой сферы, снижение уровня самостоятельности, появление замкнутости, необщительности.

Детям с нарушениями зрения в возрасте 4-5 лет характерны следующие проявления.

Освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее, они носят замедленный характер. У детей с косоглазием и амблиопией отмечаются затруднения в работе с объемными материалами и желание непосредственного контактирования с объектами. В возрасте от 4 до 5 лет продолжается усвоение детьми общепринятых сенсорных эталонов, овладение способами их использования и совершенствование обследования предметов. К 5 годам дети с нарушениями зрения, как правило, уже хорошо владеют представлениями об основных цветах, геометрических формах и отношениях величин. Дети со зрительными дефектами отдают предпочтение цвету. Это связано с особенностями нарушения центрального зрения и более сохранным периферическим зрением. (Л.И. Солнцева). Ребёнок уже может произвольно наблюдать, рассматривать и искать предметы в окружающем его пространстве. При обследовании несложных предметов он способен придерживаться определённой последовательности: выделять основные части, определять их цвет, форму и величину, а затем дополнительные части. Восприятие в этом возрасте постепенно становится осмысленным, целенаправленным и анализирующим. Ребенок учится определять пространственные направления от себя, двигаться в заданном направлении (вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз); обозначать словами положение предметов по отношению к себе (передо мной стол, справа от меня дверь, слева - окно, сзади на полках - игрушки). Ребенок знакомится с пространственными отношениями: далеко - близко (дом стоит близко, а березка растет далеко). Расширяется представление ребенка о частях суток, их характерных особенностях, последовательности (утро - день - вечер - ночь).

Предметные представления.

У ребенка с нарушениями зрения расширяются представления о предметном мире, при обследовании основных признаков и свойств с использованием зрения и других анализаторов. Ребенок пятого года жизни

понимает назначение предметов, различает и называет существенные детали предметов (у стула - ножки, спинка, сиденье; у рубашки - воротник, рукава, застежка). Учитя группировать сходные предметы по форме, назначению и названию (стул, табурет, кресло; ботинки, тапочки, валенки, туфли). Формируется умение устанавливать связи между назначением предмета и его строением или материалом из которого он сделан (валенки - из шерсти для тепла; сковорода - из металла, ее можно ставить на огонь; посуда – из глины, она может разбиться и т.д.). Ребенок с нарушением зрения использует компенсаторные способы ориентировки на улице, определяет на слух, далеко ли едет троллейбус, как звучит закрывающаяся дверь автобуса, как звучит подъезжающий трамвай. (Л.И. Плаксина)

Представления о явлениях окружающей действительности.

Представления ребенка о явлениях окружающей действительности обусловлено, с одной стороны, особенностями возраста, с другой – его непосредственным опытом.

Дети с нарушением зрения могут создать объективные картины об окружающем мире только с помощью взрослого. Патология органов зрения искажает восприятие объекта, затрудняет создание целостного образа, изменяет его качественную характеристику. Образ становится фрагментарным. К 4 годам основные трудности в поведении и общении ребёнка с окружающими, которые были связаны с кризисом 3 лет (упрямство, строптивость, конфликтность и др.), постепенно уходят в прошлое, и любознательный малыш активно осваивает окружающий его мир предметов и вещей, мир человеческих отношений. Лучше всего это удается детям в игре. Дети 4-5 лет продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности: ребенок сначала режет хлеб, и только потом ставит его на стол перед куклами (в раннем и в самом начале дошкольного возраста последовательность действий не имела для игры такого значения).

Особенности внимания, памяти, воображения детей с нарушениями зрения 4-5 лет.

В возрасте 4-5 лет связь мышления и действий сохраняется, но уже не является такой непосредственной, как раньше. Во многих случаях не требуется практического манипулирования с объектом, но во всех случаях ребёнку необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять этот объект. Мышление детей с нарушением зрения 4—5 лет протекает в форме наглядных образов, следуя за восприятием. С помощью схематического изображения групповой комнаты дети могут найти спрятанную игрушку (по отметке на плане). К 5 годам внимание становится всё более устойчивым, в отличие от возраста 3 лет (если ребёнок пошёл за мячом, то уже не будет отвлекаться на другие интересные предметы). У ребёнка с нарушением зрения низкая познавательная активность, развитие внимания, как произвольного, так впоследствии и произвольного замедляется. Важным показателем развития внимания является то, что к 5 годам в деятельности ребёнка появляется действие по правилу — первый необходимый элемент

произвольного внимания. Именно в этом возрасте дети начинают активно играть в игры с правилами: настольные (лото, детское домино) и подвижные (прятки, салочки). Память дошкольника с нарушением зрения также имеет свои особенности. Неточность зрительных представлений, малый чувственный зрительный опыт затрудняет формирование процессов памяти: запоминания, воспроизведения и узнавания зрительных образов. В 5 лет он может запомнить 5—6 предметов (из 10—15), изображённых на предъявляемых ему картинках. В возрасте 4—5 лет преобладает репродуктивное воображение, воссоздающее образы, которые описываются в стихах, рассказах взрослого, встречаются в мультфильмах и т. д. Особенности образов воображения зависят от опыта ребёнка и уровня понимания им того, что он слышит от взрослых, видит на картинках и т. д. В них часто смешивается реальное и сказочное, фантастическое. Воображение помогает ребёнку познавать окружающий мир, переходить от известного - к неизвестному. Однако образы у ребёнка 4—5 лет разрозненны и зависят от меняющихся внешних условий, поскольку ещё отсутствуют целенаправленные действия воображения. Элементы же продуктивного воображения начинают лишь складываться в игре, рисовании, конструировании.

Двигательная активность, формирование физических качеств детей с нарушениями зрения 4-5 лет.

Косоглазие и амблиопия как сложный зрительный дефект обуславливают появление отклонений в развитии двигательной сферы ребенка, приводят к снижению двигательной активности, сложностям ориентировки в пространстве и овладения движениями.

Двигательная сфера ребёнка с нарушением зрения 4-5 лет характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики. Развиваются ловкость, координация движений. Но на фоне зрительной патологии всё же имеются недостатки при овладении движениями, проявляющиеся в скованности, малоподвижности, неуверенности, боязни пространства и других. Дети все же лучше удерживают равновесие, перешагивают через небольшие преграды. Так, в 4—5 лет дети с нарушением зрения умеют перешагивать через рейки гимнастической лестницы, горизонтально расположенной на опорах (на высоте 20 см от пола), руки на поясе; подбрасывают мяч вверх и ловят его двумя руками (не менее трёх-четырёх раз подряд в удобном для ребёнка темпе); нанизывают бусины средней величины (или пуговицы) на толстую леску (или тонкий шнурок с жёстким наконечником). Ребёнок способен активно и осознанно усваивать разучиваемые движения, их элементы, что позволяет ему расширять и обогащать набор уже освоенных основных движений более сложными.

Навыками самообслуживания, культура поведения детей, усвоение некоторых норм и правил поведения.

В возрасте 4-5 лет навыки самообслуживания, как правило, уже сформированы. В этом возрасте у ребёнка с нарушениями зрения хорошо освоен алгоритм процессов умывания, одевания, купания, приёма пищи,

уборки помещения. Дошкольники знают и используют по назначению атрибуты, сопровождающие эти процессы: мыло, полотенце, носовой платок, салфетку, столовые приборы, но испытывают сложности при манипуляции с этими предметами. Уровень освоения культурно-гигиенических навыков таков, что дети свободно переносят их в сюжетно-ролевую игру.

Дети 4–5 лет с нарушением зрения социальные нормы и правила поведения всё ещё не осознают, однако у них уже начинают складываться обобщённые представления о том, как надо (не надо) себя вести. Поэтому дети обращаются к сверстнику, когда он не придерживается норм и правил, со словами так не поступают, так нельзя и т. п. Как правило, к 5 годам дети без напоминания взрослого здороваются и прощаются, говорят спасибо и пожалуйста, не перебивают взрослого, вежливо обращаются к нему. Кроме того, они могут по собственной инициативе убирать игрушки, выполнять простые трудовые обязанности, доводить дело до конца. Тем не менее, следование таким правилам часто бывает неустойчивым — дети легко отвлекаются на то, что им более интересно, а бывает, что ребёнок хорошо себя ведёт только в присутствии наиболее значимых для него людей. В этом возрасте у детей появляются представления о том, как положено себя вести девочкам, и как — мальчикам. Дети хорошо выделяют несоответствие нормам и правилам не только в поведении другого, но и в своём собственном и эмоционально его переживают, что повышает их возможности регулировать поведение. Таким образом, поведение ребёнка 4—5 лет не столь импульсивно и непосредственно, как в 3—4 года, хотя в некоторых ситуациях ему всё ещё требуется напоминание взрослого или сверстников о необходимости придерживаться тех или иных норм и правил. Для этого возраста характерно появление групповых традиций: кто, где сидит, последовательность игр, как поздравляют друг друга с днём рождения, элементы группового жаргона и т.п. Появляется сосредоточенность на своём самочувствии, ребёнка начинает волновать тема собственного здоровья. К 4—5 годам ребёнок способен элементарно охарактеризовать своё самочувствие, привлечь внимание взрослого в случае недомогания.

Дети 4—5 лет, имеют дифференцированное представление о собственной гендерной принадлежности, аргументируют её по ряду признаков (Я мальчик, я ношу брючки, а не платьица, у меня короткая причёска). Проявляют стремление к взрослению в соответствии с адекватной гендерной ролью: мальчик — сын, внук, брат, отец, мужчина; девочка — дочь, внучка, сестра, мать, женщина.

Особенности развития речи детей с нарушениями зрения 4-5 лет.

Накопление словарного запаса и усвоение грамматического строя языка обуславливает развитие связной речи дошкольников среднего и старшего возраста. Овладение связной речью детьми с нарушением зрения осуществляется по тем же закономерностям, что и зрячими детьми соответствующего возраста при условии, если связная речь опирается на достаточный запас конкретных представлений (Плаксина Л. И.). Речь ребенка с нарушением зрения формируется и усваивается в ходе специфики

человеческой деятельности – общения с людьми и предметами окружающего мира. Но имеет свои особенности: изменяется темп развития, нарушается словарно-семантическая сторона, появляется «формализм», накопление значительного количества слов, не связанных с конкретным содержанием.

Основной функцией речи является коммуникативная функция. Общение является непременным условием развития психики социализации ребенка. (А.Г. Литвак). Речь, как один из способов получения новой информации, становится важным средством компенсации слабовидения, обуславливающим появление новых систем связей. (Л.И. Солнцева)

Взаимоотношения со сверстниками детей с нарушением зрения, характеризуется избирательностью, которая выражается в предпочтении одних детей другим. Появляются постоянные партнёры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении с взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать с взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению, что проявляется в многочисленных вопросах (почему? зачем? для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера. Возможность устанавливать причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. У детей наблюдается потребность в уважении взрослых, их похвале, поэтому на замечания взрослых ребёнок пятого года жизни реагирует повышенной обидчивостью. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения. Для поддержания сотрудничества, установления отношений в словаре детей появляются слова и выражения, отражающие нравственные представления: слова участия, сочувствия, сострадания. Стремясь привлечь внимание сверстника и удержать его в процессе речевого общения, ребёнок учится использовать средства интонационной речевой выразительности: регулировать силу голоса, интонацию, ритм, темп речи в зависимости от ситуации общения. В процессе общения с взрослыми дети используют правила речевого этикета: слова приветствия, прощания, благодарности, вежливой просьбы, утешения, сопереживания и сочувствия. В большинстве контактов главным средством общения является речь, в развитии которой происходят значительные изменения. К 5 годам в большинстве своём дети начинают правильно произносить звуки родного языка. В речь детей входят приемы художественного языка: эпитеты, сравнения. Особый интерес вызывают рифмы, простейшие из которых дети легко запоминают, а затем сочиняют подобные. Дети 5 лет умеют согласовывать слова в предложении и способны к элементарному обобщению, объединяя предметы в видовые категории, называют различия между предметами близких видов: куртка и пальто, платье и сарафан, жилет и кофта. Речь становится более, связной и

последовательной. С помощью воспитателя дети могут пересказывать короткие литературные произведения, рассказывать по картинке, описывать игрушку, передавать своими словами впечатления из личного опыта.

Игровая деятельность.

В игре дети 4-5 лет называют свои роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимоотношений. Дети 4—5 лет с нарушениями зрения продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности: ребёнок сначала режет хлеб и только потом ставит его на стол перед куклами (в раннем и в самом начале дошкольного возраста последовательность действий не имела для игры такого значения). В процессе игры роли могут меняться. В 4—5 лет сверстники становятся для ребёнка более привлекательными и предпочитаемыми партнёрами по игре, чем взрослый. В общую игру вовлекается от двух до пяти детей, а продолжительность совместных игр составляет в среднем 15—20 мин, в отдельных случаях может достигать и 40—50 мин. Дети этого возраста становятся более избирательными во взаимоотношениях и общении: у них есть постоянные партнёры по играм (хотя в течение года они могут и поменяться несколько раз), всё более ярко проявляется предпочтение к играм с детьми одного пола. Правда, ребёнок ещё не относится к другому ребёнку как к равному партнёру по игре. Постепенно усложняются реплики персонажей, дети ориентируются на ролевые высказывания друг друга, часто в таком общении происходит дальнейшее развитие сюжета. При разрешении конфликтов в игре дети всё чаще стараются договориться с партнёром, объяснить свои желания, а не настоять на своём. (Л.И. Плаксина)

Продуктивная деятельность.

В возрасте 4-5 лет совершенствуются и развиваются практические навыки работы с ножницами, пластилином, бумагой и т.д. Ребенок с нарушениями зрения 4-5 лет владеет простейшими техническими умениями и навыками. В этом возрасте ребенок может рисовать: вертикальные и горизонтальные линии, овальной и трапециевидной формы, закрашивать без просветов, не выходя за линии контура, обводить контур с наружи трафарета, соединять точки и т.д.. Правильное изображение формы, строения предмета, расположение частей, соотнесение по величине. Он может своевременно насыщать ворс кисти краской, промывать кисть по окончании работы, смешивать на палитре краски для получения светлых, темных и новых оттенков, разбеливать основной тон для получения более светлого оттенка, накладывать одну краску на другую; начинает использовать цвет для украшения рисунка. Ребенок учится лепить из целого куса глины, моделируя форму кончиками пальцев, сглаживать места соединения, оттягивать детали пальцами от основной формы, украшать свои работы с помощью стеки и наклепов, расписывать их. Совершенствуются и развиваются практические навыки работы с ножницами: ребенок может вырезать круги из квадратов, овалы из прямоугольников, преобразовывать

одни геометрические фигуры в другие: квадрат в несколько треугольников, прямоугольник – в полосы, квадраты и маленькие прямоугольники. Конструирование начинает носить характер продуктивной деятельности: ребенок задумывает будущую конструкцию и осуществляет поиск способов её исполнения. Ребенок может изготавливать поделки из бумаги, природного материала; начинает овладевать техникой работы с ножницами; составляет композиции из готовых и самостоятельно вырезанных простых форм. Изменяется композиция рисунков: от хаотичного расположения штрихов, мазков, форм дети переходят к фризовой композиции — располагают предметы ритмично в ряд, повторяя изображения по несколько раз. (Л.И. Плаксина)

Развитие трудовой деятельности детей с нарушениями зрения.

В среднем дошкольном возрасте дети с нарушением зрения не испытывают трудности поддерживать порядок и чистоту в групповой комнате, на участке детского сада. Это значительно повышает качество самообслуживания, позволяет детям осваивать хозяйственно- бытовой труд и труд в природе. В данном возрасте формируются навыки трудовой деятельности, дети учатся убирать игрушки, мыть их, стирать кукольное бельё, подклеивать вместе с воспитателем книги. На участке убирать мусор (камушки, палки, листья), подметать веранду. Ребёнок с нарушением зрения в этом возрасте учится выполнять коллективные поручения (формируются элементарные способы сотрудничества; умение договариваться с помощью воспитателя о распределении работы, умение своевременно завершить совместное задание). У ребёнка с нарушением зрения формируется представление о труде взрослых, о разных профессиях.

1.5 Планируемые результаты освоения рабочей программы: целевые ориентиры освоения Программы.

Примечание: содержание этого раздела см. стр. 18

Промежуточные результаты освоения коррекционно-образовательной программы

В итоге коррекционной работы дети 2 года обучения (4-5 лет) должны знать и уметь:

1) Развитие зрительного восприятия

Цвет: различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный, оранжевый, голубой, фиолетовый); соотносить по цвету и оттенку основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный, оранжевый, голубой, фиолетовый); соотносить сенсорные эталоны цвета с цветом реальных предметов, группировать по цвету (выбрать из 4-5ти цветов). Сериация по насыщенности: уметь отличить по 3 оттенка красного, оранжевого, синего, зеленого. Уметь находить

предметы определенного цвета в окружающем мире.

Форма: различать и называть форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник). Соотносить эталоны формы и формы предметного изображения (выбор из 4х фигур). Уметь отличать схожие формы: круг – овал. Соотносить форму плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб, конус и т.д). Уметь использовать эталоны формы (геометрические фигуры) при выделении основной формы и формы деталей реальных предметов в окружающей обстановке (круглая, квадратная, треугольная, прямоугольная, овальная формы).

Величина: различать, выделять и сравнивать величину предметов (высота, длина; большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий; выше – ниже; длиннее – короче). Соотносить 2 разных объекта, одинаковые по длине или высоте, расположенные в реальном пространстве. Зрительно сравнивать величину предметов, путем наложения, приложения; находить большие и маленькие предметы (игрушки, мебель, одежда и т.д.). Сериация по величине (распределение предметов в порядке убывания величины, 5 величин, разностный порог уменьшен). Уметь находить предметы, геометрические фигуры определенной величины в окружающем мире.

Зрительное внимание, память. Различать движущиеся предметы, понимать, называть словом скоростные качества движения (быстро, медленно). Учить группировать предметы по одному из признаков (форме, величине, цвету).

Уметь сличать контурные и силуэтные изображения, реальные изображения и соотносить их с реальными предметами. Уметь пользоваться при рассматривании оптическими средствами коррекции: лупами, биноклями.

Зрительное внимание, память - развивать зрительную реакцию на предметы окружающего мира, замечать их форму, цвет, формировать действия с предметами. Объем зрительного внимания (отбор 4х предметов из 5-6). Избирательность внимания: умение работать с 4 объектами. Переключение, распределение внимания: 1-3 отличия (1 информативный признак, например, цвет).

2) Ориентировка в пространстве

Ребенок должен понимать пространственные предлоги и наречия: из, на, под, по, в, к, за, рядом, впереди, вперёд, сзади, назад, вверху, вверх, внизу, вниз, справа, слева, направо, налево. Оценить удалённость в большом пространстве: высоко – низко, далеко – близко. К концу второго года обучения ребенок должен ориентироваться в микропространстве - на листе

бумаги: верх, низ, середина, справа от середины, слева от середины; сверху вниз, снизу вверх.

Ориентировка на себе - различать и называть части своего тела, части тел других детей, кукол; соотносить со своим телом. Иметь представления о пространственном расположении частей тела: вверху - внизу, спереди - сзади, правая - левая. Уметь ориентироваться относительно себя: вперёд, назад, вверх, вниз, направо, налево; впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева. Уметь ориентироваться в групповых помещениях, уметь самостоятельно находить в помещении группы окна и двери; правильно открывать и закрывать двери; самостоятельно находить свое место за столом, кровать в спальне и т.д.

Ориентировка с помощью сохранных анализаторов. Уметь правильно подниматься и спускаться по лестнице (держаться за перила, ставить одну ногу на одну ступеньку, а другую ногу - на следующую, смотреть под ноги). Уметь различать по звуку музыкальные и озвученные игрушки, голоса детей, воспитателей и т.д. Узнавать с помощью зрения и осязания форму игрушек и окружающих предметов, выявлять признаки предметов по характеру поверхности (гладкая, шероховатая, ворсистая и т.д.). Обращать внимание на запахи, присущие различным предметам (комнатные растения, овощи, фрукты), помещениям (кабинет врача, кухня и т.д.).

3) Социально-бытовая ориентировка

Предметные представления. Уметь понимать назначение предметов, различать и называть существенные детали предметов (у стула-ножки, спинка, сиденье и т.д.). Уметь группировать сходные предметы по форме, цвету, материалу, назначению, по наличию или отсутствию каких-то особенностей у двух близких предметов. Уметь понимать обобщающие слова: игрушки, одежда, обувь, мебель, посуда. Уметь устанавливать связи между назначением предмета и его строением или материалом, из которого он сделан. Знать помещения детского сада, поведением в различных помещениях, в зависимости от назначения. Уметь ориентироваться в помещении и на участке детского сада.

Представления о самом себе. Дети должны знать свое имя, фамилию, возраст, домашний адрес, имя и отчество родителей, имена других членов семьи, называть близких взрослых по имени и отчеству.

Дети должны знать и называть части тела, знать, для чего они человеку нужны. Уметь называть пальцы на руке. Уметь наблюдать за своим внешним видом, используя зеркало. Продолжать учиться хорошим манерам поведения, общения. Уметь наблюдать и радоваться за других, помогать и сочувствовать тем, кому плохо, спешить на помощь другим. Уметь просить помощи у других и не забывать благодарить за помощь.

Приобщение к труду взрослых. Ребенок должен знать о труде своих родителей, взрослых в детском саду. Уважать результаты труда взрослых.

Поведение на улице. Знать транспортные средства ближайшего окружения. Уметь различать и называть легковые и грузовые машины, автобус, трамвай, поезд и т.д., иметь представления о том, что в грузовых машинах возят груз, в общественном транспорте ездят люди. Уметь выделять, называть части грузового автомобиля. Понимать, что машины ездят по проезжей части улицы, люди ходят по тротуару. Знать очередность включения цветов и понимать назначение цветковых сигналов.

4) Развитие осязания и мелкой моторики

Осязательное восприятие формы:

Узнавать, называть: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, брусок; выбор разных (одинаковых) геометрических фигур (тел) из 4-5; группировать – выбор осуществляется из группы, представленной тремя разновидностями геометрических фигур из 5-6 объектов. Составить целое из четырех частей. Найти лишнюю по форме геометрическую фигуру в классификационном ряду (объекты круглой, квадратной, треугольной, прямоугольной, овальной формы).

Осязательное восприятие величины:

Узнавать, называть: большой – маленький, длинный – короткий, толстый – тонкий, высокий – низкий, широкий – узкий; выбрать из 4-5 объектов такой же по величине (длина, высота, толщина, ширина) объекта (разница в величине объекта 2 см); группировать – выбор из группы, представленными двумя параметрами величин, в группе 5-6 объектов; построить сериационный ряд (убывающий, возрастающий) из 4-5 объектов.

Осязательное восприятие материала и поверхностей.

Узнавать, называть - дерево, резина, металл, ткань, мех, бумага, пластмасса, стекло, картон, кожа; гладкий, шероховатый, ребристый. Группировать силуэтные, барельефные, рельефные изображения по материалу, по поверхности (выбор из 5-6 объектов).

Предметно – практическая деятельность.

Лепка из пластилина: скатывание шариков одним или двумя пальцами на ладони, сглаживание, вдавливание, отгибание, наложение, делать предметы и собирать их в композицию. Рисование: вертикальных и горизонтальных линий, овальной и трапециевидной формы, закрашивание без просветов, не выходя за линии контура, обведение контура с наружи

трафарета, соединение точек. Правильное изображение формы, строения предмета, расположение частей, соотнесение по величине. Аппликация: сгибать, обрывать бумагу, приклеивать. Резать ножницами: по прямой, по диагонали, вырезать из квадрата круг, овал из прямоугольника, разрезать формы на 2, 4 части. Конструирование: использование разнообразных деталей путем приставления, наложения, расположения в ряд, по кругу, по периметру четырехугольника, на расстоянии друг от друга, работать по образцу и анализировать постройку.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

2.1 ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Диагностическая работа тифлопедагога включает в себя следующие виды:

1. изучение медицинской документации и протоколов ПМПК;
2. наблюдение за ребенком;
3. тифлопедагогическое обследование;
4. мониторинг результатов коррекционного обучения.

Перед началом диагностики тифлопедагог знакомится с заключениями ПМПК, офтальмологическими диагнозами и состоянием зрительных функций каждого ребенка, что является важным фактором для определения условий коррекционно-развивающей работы с детьми.

На начало учебного года в группу зачислено 10 человек.

Таблица 1

Офтальмологические диагнозы и состояние зрительных функций детей

№	ФИО ребенка	Офтальмологический диагноз	Острота зрения	Характер зрения
1	Виталий Б.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	0.9 – 0.8	бинокулярное
2	Адриан В.	Содружественное сходящееся альтернирующие неаккомодационное косоглазие, гиперметропия высокой степени обоих глаз. Амблиопия слабой степени обоих глаз	1.0 – 0.9 окклюзия 1:1	монокулярное
3	Алина Г.	Гиперметропия средней степени обоих глаз	1.0 – 1.0	бинокулярное

4	Рома Д.	Гиперметропия анизометропическая средней степени обоих глаз с астигматизмом правого глаза, высокой степени левого глаза, амблиопия тяжелой степени левого глаза рефракционная	1.0 – 0.9	одновременное
5	Саша И.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	0.9 – 0.9 окклюзия 1:1	монокулярное
6	Ефим И.	Гиперметропия высокой степени обоих глаз	0.9 – 0.9 окклюзия левого глаза	монокулярное
7	Мария И.	Гиперметропия средней степени правого глаза, легкой степени левого глаза. Простой прямой гиперметропический астигматизм обоих глаз. Рефракционная амблиопия 1 степени обоих глаз	0.7 – 0.7	одновременное
8	Лиза К.	Сходящееся содружественное аккомодационное, альтернирующее косоглазие преимущественно левого глаза. Гиперметропия высокой степени с прямым астигматизмом. Амблиопия обоих глаз средней степени левого глаза	0.7 – 0.8 окклюзия 1:1	монокулярное
9	Дима Н. ребенок– инвалид	Слабовидение. Врожденная миопия обоих глаз. Миопический астигматизм тяжелой степени обоих глаз. Сходящееся альтернирующее косоглазие	0.3 – 0.3	бинокулярное
10	Игорь С. ребенок– инвалид	Частичная атрофия зрительного нерва. Горизонтальный нистагм. Смешанный астигматизм правого глаза. Амблиопия тяжелой степени обоих глаз	0.3 – 0.4	монокулярное

Таблица 2

План диагностической работы

Методы тифлопедагогического изучения ребенка	Сроки	Выход
Начало учебного года (первичная диагностика)		
<ul style="list-style-type: none"> - анализ медицинских карт детей и протоколов ПМПК - наблюдение за воспитанниками с нарушениями зрения - тифлопедагогическое обследование 	<ul style="list-style-type: none"> с 1 по 15 сентября возможно продление срока 	<ul style="list-style-type: none"> - индивидуальные карты тифлопедагогического обследования детей - список распределения детей на подгруппы - направления индивидуальной коррекционной работы на каждого воспитанника - индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут - план инд. работы или индивидуальная программа
Середина учебного года (промежуточная диагностика)		
<ul style="list-style-type: none"> - наблюдение за воспитанниками (обучающимися по индивидуальным программам) - тифлопедагогическое обследование (по необходимости) - мониторинг развития детей за 1 полугодие 	<ul style="list-style-type: none"> 3-я неделя января 	<ul style="list-style-type: none"> - индивидуальные карты тифлопедагогического обследования детей - мониторинговый лист «Мониторинг результатов коррекционного обучения» - список распределения детей на подгруппы (с внесением необходимых корректировок) - направления индивидуальной коррекционной работы на каждого воспитанника (с внесением необходимых корректировок) - индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут (с внесением необходимых корректировок) - план инд. работы или индивидуальная программа (с внесением необходимых корректировок)
Конец учебного года		

<p>- наблюдение за воспитанниками (обучающимися по индивидуальным программам) - тифлопедагогическое обследование - мониторинг развития детей за 2 полугодие и за год</p>	<p>с 15 по 30мая</p>	<p>-индивидуальные карты тифлопедагогического обследования детей - мониторинговый лист «Мониторинг результатов коррекционного обучения»</p>
--	----------------------	---

Основной диагностический инструментарий.

1. «Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения»* (Осипова Л.Б.) [10]

В пособии представлена диагностическая методика тифлопедагогического обследования детей дошкольного возраста с нарушениями зрения (слабовидение, косоглазие и амблиопия, другие функциональные нарушения зрения).

2. Методики обследования осязания и мелкой моторики

Для изучения особенностей осязания и мелкой моторики используются диагностические методики, предложенные в пособии *«Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет)»** (Е. В. Андрющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова) [1]

В пособии представлены диагностические методики обследования уровня развития осязания и мелкой моторики у детей 3-5 лет с нарушениями зрения.

Критерии оценивания уровня образованности детей дошкольного возраста. [4]

Оптимальный уровень – ребенок успешно осваивает содержание образования, активен в процессе занятий и совместных видов деятельности. Полученные знания системны. Самостоятелен в применении знакомых действий (наклеить, вырезать, полить, накрыть на стол). Усваивает классификацию предметов, умеет использовать навык классификации в новых условиях. На основе ранее полученных знаний пристраивает связи и отношения между предметами и явлениями. Умеет делать выводы и заключения.

Достаточный уровень – ребенок хорошо усваивает содержание образования, но не все полученные знания системны, имеются небольшие проблемы в системе знаний. При помощи взрослого применяет ранее

полученные знания на практике, в новой ситуации. Затрудняется сделать вывод и заключение, путается в классификации предметов.

Критический уровень – ребенок затрудняется в освоении содержания образования, даже при помощи взрослого путается в классификации предметов и явлений, не может самостоятельно делать выводы и заключения. Пассивен в освоении знаний.

Недопустимый уровень – ребенок не справляется с освоением содержания образования. Сведения о предметах и явлениях разрозненны, не системны. Ребенок пассивен в овладении знаниями. Даже при помощи взрослого не может применить ранее полученные знания в другой ситуации.

По результатам диагностики составляются следующие документы.

1. Карта тифлопедагогического обследования ребенка (приложение 1)
Индивидуальная карта развития ребенка рассчитана на 4 года посещения ребенком специального (коррекционного) образовательного учреждения (или группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения). Предложенная форма заполнения карты позволяет отслеживать динамику развития ребенка в течение всего его пребывания в ДООУ, проводить качественный анализ познавательных возможностей.
2. Основные направления индивидуальной коррекционной работы для каждого воспитанника с нарушениями зрения (приложение 4).
3. План индивидуальной коррекционной работы (приложение 4).
4. Индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут (ИКОМ) ребенка с нарушениями зрения (приложение 5).
5. Индивидуальная программа - в группе нет детей, занимающихся по индивидуальной программе.
6. Распределение детей по подгруппам для коррекционных занятий.

Таблица 3

**Распределение на подгруппы на начало учебного года
(сентябрь - октябрь)**

1 подгруппа	2 подгруппа
Алина Г. - достаточный	Адриан В. - критический
Полина Ч. - достаточный	Лиза К.- критический
Игорь С. - достаточный	Роман Д. - критический
Дима Н. - достаточный	Мария И. - критический
Айсу М. - достаточный	Полина З. - критический
Виталий Б. - критический	Саша И.- критический
Алексей М.- достаточный	Ефим И.- критический
Амир Н. - достаточный	Саша Ш. - критический

Психолого-педагогическая характеристика детей каждой подгруппы.

Дети, входящие в первую подгруппу: оптимальный и достаточный уровень, включаются дети с критическим уровнем, обладающие высокой познавательной активностью и достаточным уровнем работоспособности: оптимальный уровень - активны, проявляют большой интерес к игре и занятиям, быстро и самостоятельно выполняют задания педагога; достаточный уровень - требуют в любой деятельности помощи педагога, менее активны, задания выполняют значительно медленнее, допуская ошибки, не всегда самостоятельно их замечают и исправляют. Дети, входящие во вторую подгруппу (критический уровень): в большинстве своем не проявляют большого интереса к занятиям, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, мало инициативны, замкнуты, трудно общаются друг с другом. Детям всех уровней развития необходим индивидуальный подход.

Детям первой подгруппы сообразно их познавательным возможностям могут предъявляться более высокие требования, необходим индивидуальный подход при подборе программы в зависимости от подготовленности ребенка, так как некоторые из них приближены к оптимальному уровню (Дима Н., Айсу М., Алексей М.). А другие приближены к достаточному (Виталий Б.), им необходима помощь в тех видах деятельности, где особенно не хватает уверенности в своих умениях, при этом каждому ребенку оказывается специфическая помощь.

Для детей второй подгруппы требуется перераспределение учебного материала, так как скорость овладения знаниями замедленна; материал предлагается в соответствии с уровнем познавательных возможностей и работоспособности.

7. Результаты диагностики детей на начало, середину и конец учебного года фиксируются в мониторинговом листе «Мониторинг освоения детьми содержания адаптированной образовательной программы ДОУ» (папка «Тифлопедагогический мониторинг» 11-03/1)

2.2 КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в соответствии с Программой специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) под редакцией Л.И.Плаксиной в процессе непрерывной образовательной деятельности (НОД), совместной с взрослым и самостоятельной деятельности детей, а также предполагает привлечение родителей (законных представителей) к решению коррекционно-развивающих и реабилитационных задач.

Тифлопедагог реализует коррекционно-развивающую работу в рамках следующих образовательных областей:

- «Социально-коммуникативное развитие»;
- «Познавательное развитие»;
- «Речевое развитие»;
- «Художественно-эстетическое развитие»;
- «Физическое развитие».

В рамках НОД тифлопедагог проводит следующие занятия:

1. развитие зрительного восприятия,
2. ориентировка в пространстве,
3. социально-бытовая ориентировка;
4. развитие осязания и мелкой моторики (индивидуальное или как часть вышеперечисленных подгрупповых коррекционных занятий).

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» реализуется на индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятиях «Социально-бытовая ориентировка».

Образовательная область «Познавательное развитие» реализуется на индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятиях «Развитие зрительного восприятия», «Ориентировка в пространстве», «Развитие осязания и мелкой моторики».

Образовательная область «Физическое развитие» реализуется на всех коррекционных занятиях посредством применения здоровьесберегающих технологий, таких как, зрительная гимнастика, физкультурная минутка и т.д.

Образовательная область «Речевое развитие» реализуется на всех коррекционных занятиях посредством формирования семантической стороны речи, активизации речевой деятельности детей, развития речи как средства общения и культуры.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» реализуется на всех коррекционных занятиях посредством развития ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; реализации самостоятельной творческой деятельности детей.

Посещаемость детьми коррекционных занятий и результаты освоения программного материала на каждом коррекционном занятии фиксируются в листе «Учет посещаемости и результативности индивидуальной работы» (приложение 3).

Структура коррекционно-образовательного тифлопедагогического процесса представлена в таблице 4.

Таблица 4

Структура коррекционно-образовательного тифлопедагогического процесса

Образовательная область	НОД	Количество НОД в неделю		Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов	Самостоятельная деятельность	Взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования
		подгрупповая	индивидуальная			
Социально-коммуникативное развитие	Социально-бытовая ориентировка	1	от 1 до 5 (с каждым ребенком) в зависимости от потребностей ребенка	совместная со взрослым деятельность и индивидуальная коррекционн	Организация развивающей предметно-пространственной среды и условий создания	Консультации и рекомендации для родителей
Познават	Развитие	1	от 1 до 5 (с			

ельное развитие	зрительного восприятия		каждым ребенком) в зависимости от потребностей ребенка	ая работа на прогулке, во время приема пищи, одевания, подготовки ко сну, во время детских игр, продуктивной и трудовой деятельности и т.п.	социальной ситуации развития детей
	Развитие ориентировки в пространстве	1	от 1 до 5 (с каждым ребенком) в зависимости от потребностей ребенка		
	Развитие осязания и мелкой моторики	в структуре всех коррекционных занятий		проведение различных видов коррекционных гимнастик	
Речевое развитие		в структуре всех коррекционных занятий			
Художественно-эстетическое развитие		в структуре всех коррекционных занятий			
Физическое развитие		в структуре всех коррекционных занятий (проведение физминуток и зрительных гимнастик)			

Примечание: содержание раздела «Организация и содержание коррекционных занятий» см. стр. 34

Организация коррекционно-образовательного процесса

Коррекционно-образовательный процесс строится в соответствии с принципом *комплексно-тематического* планирования (таблица 5).

Таблица 5

Тематическое планирование

Сентябрь	
1 неделя	«Здравствуй, детский сад!» диагностика
2 неделя	«Мой дом, мой город» диагностика
3 неделя	«Урожай»
4 неделя	«Краски осени»
Октябрь	
1 неделя	«Животный мир» (домашние птицы и животные)
2 неделя	«Я – человек»
3 неделя	«Город мастеров»
4 неделя	«Наш быт» посуда
5 неделя	«Транспорт»
Ноябрь	
1 неделя	«Дружба»

2 неделя	«Здоровей – ка!» (культурно – гигиенические навыки)
3 неделя	«Кто как готовится к зиме» (растительный мир)
4 неделя	«Кто как готовится к зиме» (дикие животные)
Декабрь	
1 неделя	«Здравствуй, зимушка – зима!» (неживая природа)
2 неделя	«Зимующие птицы»
3 неделя	«Зимние забавы»
4 неделя	«Новогодний калейдоскоп»
Январь	
1 неделя	Каникулы
2 неделя	Каникулы
3 неделя	«Новогодний калейдоскоп» каникулы, промежуточная диагностика
4 неделя	«В гостях у сказки»
5 неделя	«Одежда»
Февраль	
1 неделя	«Моя семья»
2 неделя	«Азбука безопасности»
3 неделя	«Наши защитники»
4 неделя	«Мебель»
Март	
1 неделя	«Женский день»
2 неделя	«Игрушки»
3 неделя	«Весна шагает по планете» (неживая природа, растительный мир)
4 неделя	«Театр» (эмоции)
Апрель	
1 неделя	«Цирк»
2 неделя	«Встречаем птиц»
3 неделя	«Космос»
4 неделя	«Насекомые»
5 неделя	«Праздник весны и труда»
Май	
1 неделя	«Первоцветы»
2 неделя	«Волшебница вода»
3 неделя	Диагностика
4 неделя	Диагностика

Календарно–тематическое планирование основано на интеграции образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое

развитие»; «Физическое развитие» (таблица 6).

Таблица 6

Пример календарно-тематического планирования на одну неделю

Тема «Урожай»

Задачи	Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности(игровой, трудовой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения)	Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов	Самостоятельная деятельность	Взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования
Образовательная область «Познавательное развитие»				
<p>РЗВ (развитие зрительного восприятия) Учить различать и называть 3-5 видов овощей и фруктов. Учить узнавать фрукты, овощи на предметных и сюжетных картинках. Учить соотносить предметные изображения с сенсорными эталонами.</p>	<p>РЗВ (развитие зрительного восприятия) Обведение по наружному краю трафарета, закрашивание. Д \игры: «Найди тень», «Найди отличия», «Разложи овощи по форме», «Догадайся какой овощ»</p>	<p>Формирование навыков выполнения элементарных режимных моментов. Организация игры во время свободной деятельности и прогулки. Во время свободной деятельности ощупывание, обследование игрушек и муляжей овощей и фруктов. Развитие словаря: овощи, фрукты, сад, огород, грядка, круглый, овальный,</p>	<p>В группе должны находится натуральные овощи и фрукты, чтобы дети могли самостоятельно их обследовать. Муляжи, картинки с изображением овощей и фруктов в разных модальностях (контурные, силуэтные изображения), а также трафареты «Овощи, фрукты», наборы карандашей для раскрашивания. Наборы с</p>	<p>Напомните ребенку, что фрукты растут на деревьях в саду, а овощи в огороде на грядках. Помогите запомнить и узнать овощи и фрукты в натуральных предметах, игрушках, картинках. Вместе с ребенком купите на рынке овощи и фрукты. Предложите ему вымыть и высушить их. В это время уточните размер, цвет, форму, размер. Поиграйте в игру «Узнай по вкусу и запаху» с</p>
<p>Ориентировка в пространстве Определять и словесно обозначать пространственное расположение предметов в микропространстве. Познакомить детей с пространственным обозначением сторон листа бумаги, закреплять</p>	<p>Ориентировка в пространстве Д \игры: «Возьми огурец в правую руку, а помидор в левую», «Повесь яблоко на верхнюю ветку», «Возьми грушу правой рукой и положи его на фланелеграф с правой стороны»</p>			

понятия право – лево, верх – вниз.		гладкий, шершавый, сладкий, кислый и т.д.	разрезными картинками, пазлы, лото.	закрытыми глазами..
Развитие осязания и мелкой моторики Развивать восприятие предметов с помощью осязания. Развитие формообразующих движений при обведении и закрашивании, лепке.	Развитие осязания и мелкой моторики Д \игры: «Волшебный ящик», «Дорисуй по точкам», «Проеду по дорожке». Лепка из пластилина.			
Образовательная область «Социально – коммуникативное развитие»				
СБО (социально-бытовая ориентировка) Учить группировать овощи-фрукты, употреблять в речи обобщающие понятия «овощи», «фрукты». Упражнять в обследовании предметов и выделении их основных признаков и свойств (цвет, форма, величина, запах) по алгоритму с использованием зрения и других анализаторов. Знакомство с трудом человека по выращиванию овощей и фруктов. Знакомство с трудом человека по выращиванию овощей и фруктов. Привлекать внимание детей к труду и занятиям взрослых. Воспитывать уважение к результатам труда взрослых. Расширять	СБО (социально-бытовая ориентировка) Д \игры: «Сложи картинку – назови овощ», «Что можно есть сырым, вареным», «Загадай мы отгадаем», «На что похоже?», «Подбери по цвету», «Разложи предметы по величине», «Найди то, что я назову», «Найди предмет такой же формы» Беседы о труде людей по уходу за садом и огородом. Рассматривание картин о работе людей в садах, в огородах, на полях.	Формирование навыков выполнения элементарных приемов ухода за растениями. Развитие словаря. Расширять и	Создать условия для возможности ухаживать за растениями в живом уголке, в группе и обеспечить наличие дидактического материала по данной тематике. Внести плакаты о витаминах, рекламу соков и т.д.	Рассказать детям о том, как люди заботятся о растениях. На дачном участке привлекать ребенка к уходу за растениями. Рассказать детям о том, какие есть

представления детей о витаминах.	Беседы о витаминах и об овощах, в которых они содержатся. Беседа о витаминах полезных для зрения. Создание книжек – малышек про витамины. Изготовление витаминного салата.	обогащать знания детей о пользе овощей и фруктов.		витамины и в каких овощах и фруктах они содержатся.
Образовательная область «Речевое развитие»				
Формирование представлений о фруктах и овощах, развитие семантической стороны речи в рамках темы недели, обогащение лексики, активизации речевой деятельности детей.				
Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»				
Развитие ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы (овощи, фрукты); становление эстетического отношения к окружающему миру; реализации самостоятельной творческой деятельности детей в процессе НОД, самостоятельной деятельности детей в детском саду и дома.				
Образовательная область «Физическое развитие»				
С целью улучшения здоровья детей в процессе непосредственной образовательной деятельности целесообразно включать для предупреждения и снятия зрительного утомления – зрительные гимнастики, для снятия мышечного напряжения и профилактики переутомления - динамические паузы, физкультурные минутки.				

Планирование в полном объеме находится в папке «Содержание образования» 11-04/1.

Примечание: содержание раздела «Методики, технологии воспитания, обучения и развития детей с нарушениями зрения» см. стр. 49

2.3 КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СЕМЬЕ.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ И СПЕЦИАЛИСТАМИ, УЧАСТВУЮЩИМИ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

Коррекционные знания и умения, привитые детям в дошкольной организации, закрепляются дома в процессе познавательной, трудовой, игровой и др. деятельности.

Для просвещения родителей по вопросам воспитания ребенка с нарушениями зрения и оказания ему коррекционной помощи дома, тифлопедагог осуществляет систематическое взаимодействие с семьей в следующих формах (таблица 7):

Таблица 7

Формы взаимодействия тифлопедагога с семьей

		<p>помощи детям в ДОУ. Экскурсия в офтальмологический кабинет, выполнение заданий на тех аппаратах, на которых проходят лечения дети. Беседа и консультации с сестрой - ортоптистом. Рекомендации по соблюдению зрительного режима дома.</p> <p>2. «Безопасность в жизни ваших детей» Знакомство с опасностями ситуациями, которые могут возникнуть с детьми с нарушенным зрением: во время передвижения на улице, в помещении и т.д. Обучение родителей методам обучения своих детей безопасному передвижению в пространстве, приемам обследования окружающих предметов и т.д.</p>	февраль
3	Индивидуальные консультации	<p>1. по запросу родителей</p> <p>2. в течение учебного процесса с целью консультирования, выработки плана совместной работы и т. д.</p>	в течение учебного года
4	Стендовая информация	информация о прохождении детьми офтальмологического лечения и остроты зрения детей - «Экран зрения»	ежемесячно
		информация о теме недели, включающая в себя информацию о том, что изучают дети на этой неделе и рекомендации родителям, о том, чем заниматься дома с детьми	еженедельно
		папки с консультационными и информационными материалами для чтения родителей:	

		1. особенности развития детей со зрительной патологией 4-5 лет 2. правила безопасности на дороге 3. правила безопасного передвижения в помещении 4. зрительные гимнастики (подборка упражнений для детей 4-5 лет) №2 5. пальчиковая гимнастика 6. игры для развития памяти и внимания	сменная информация 1 раз в 2 месяца
5	Памятки и рекомендации	1. что должен знать ребенок 2 года обучения 2. снятие зрительного утомления (подборка упражнений для детей 4-5 лет) №2	памятки выдаются для чтения дома
6	Анкетирование родителей	1. анкетирование для выявления знаний родителей о зрительном режиме и уровне зрительных нагрузок для детей с нарушениями зрения 2. анкетирование для выявления знаний родителей об организации безопасной среды дома, для детей с нарушениями зрения	сентябрь декабрь

Необходимым условием качественной реализации коррекционно-образовательной программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими работниками в течение всего времени ее реализации. С этой целью тифлопедагог осуществляет и курирует взаимодействие между всеми специалистами и педагогическими работниками, участвующими в коррекционно-образовательном процессе (таблица 9).

Таблица 9

Взаимодействие со специалистами

№	Форма работы	Тематика	Выход, срок
1	Взаимодействия со специалистами: логопед, воспитатель, преподаватель	Содержание папки соответствует тематике недели	«Папка взаимодействия специалистов» заполняется еженедельно

	ИЗО, инструктор по физическому воспитанию		(приложение 6)
2	Взаимодействие с сестрой – ортоптистом, врачом - офтальмологом	Рекомендации офтальмолога по соблюдению зрительного режима, информирование о ходе лечения	«Лист взаимодействия тифлопедагога и врача – офтальмолога» заполняется еженедельно (приложение 7)
3	Участие в методических объединениях	Методическое обеспечение образовательного процесса	Методические рекомендации
4	Участие в заседаниях ПМП консилиума ОУ	Участие во всех заседаниях ПМП консилиума ОУ в соответствии с планом работы консилиума	Заполнение документации на каждого ребенка, ведение документации ПМП консилиума ОУ
5	Консультирование педагогов	Тематика по запросу	Журнал консультаций

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ ПРОГРАММЫ

3.1 Регламент непрерывной образовательной деятельности

В средней группе тифлопедагог проводит 3 подгрупповых занятия в неделю, что отражено в регламенте непосредственно образовательной деятельности (таблица 10).

Таблица 10

Регламент непрерывной образовательной деятельности МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинск» на 2015-2016 учебный год

Группа	Дни недели				
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Средняя группа № 10	<p>1. Речевое развитие – тифло Ориентировка в пространстве I подгруппа 9.00 - 9.15 II подгруппа 10.10 – 10.30</p> <p>2. Физическое развитие 9.25 - 9.45</p>	<p>1. Музыкальная деятельность 9.00 – 9.20</p> <p>2. Познавательное развитие (развитие математических представлений/развитие сенсорной культуры) I подгруппа 9.30 - 9.50 II подгруппа 10.00 – 10.20</p>	<p>1. Художественно-эстетическое развитие (конструирование/ аппликация - через неделю)– тифло РЗВ I подгруппа 9.00 - 9.15 II подгруппа 10.00 - 10.20</p> <p>2. Физическое развитие 9.25 - 9.45</p>	<p>1. Социально-коммуникативное развитие 9.00-9.20</p> <p>2. Художественно-эстетическое развитие (ИЗО) - тифло СБО I подгруппа 9.50 -10.10 II подгруппа 10.20 - 10.40</p>	<p>1. Музыкальная деятельность 9.00 – 9.20</p> <p>2. Физическое развитие на воздухе 11.15 - 11.35</p>

3.2 Циклограмма тифлопедагога

Виды деятельности тифлопедагога

Виды работы тифлопедагога с детьми

1. Диагностика.
2. Проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий
3. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов и совместной деятельности взрослого и ребенка
 - Оказание детям со зрительной патологией помощи по формированию специальных способов деятельности во время занятий с воспитателем.
 - Развитие навыков ориентировки на улице.

- Работа по совершенствованию навыков СБО (социально-бытовая ориентировка):
 - а) культурно-гигиенические навыки;
 - б) навыки самообслуживания;
 - в) коммуникативные навыки.
- Оказание коррекционной помощи по овладению игровыми навыками.
- Преаппаратная и послеаппаратная работа.
- Работа в режиме зрительных нагрузок (по Л.А. Григорян)*.

Организационно - методическая работа тифлопедагога

- Координирование медико-педагогического взаимодействия.
- Осуществление координации коррекционной и воспитательной работы (планирование, анализ, заполнение журналов коррекционного взаимодействия).
- Консультирование педагогов по организации, определению коррекционной направленности непосредственно образовательной деятельности.
- Подготовка рекомендаций педагогам.
- Подготовка к методическим мероприятиям.
- Проведение методических мероприятий.
- Участие в районных, городских и областных методических объединениях.
- Работа по самообразованию.
- Подготовка дидактического материала к занятиям.

Перечисленные выше виды деятельности тифлопедагога отражены в циклограмме (таблица 11),

Таблица 11

**Циклограмма рабочей недели
тифлопедагога Андрющенко Е. В.**

Дни недели	группа № 10
Понедельник 9.00-13.00 4ч	9.00-9.15 НОД по ОО «Познавательное развитие» (Ориентировка в пространстве) 1 подгруппа 9.25- 9.45 индивидуальная работа на занятии по физическому развитию 10.10-10.30 НОД по ОО «Познавательное развитие» (Ориентировка в пространстве) 2 подгруппа 10.40-12.20 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию зрительного восприятия 12.30-13.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме в режимных моментах
Вторник 13.00-17.00 4ч	13.30 – 15.00 методическая работа (участие в педагогических советах, семинарах, консультациях в соответствии годовым планом учреждения) 15.00 –16.30 организованная образовательная деятельность в

	<p>индивидуальной форме по развитию «Осязания и мелкой моторики рук» 16.30 – 17.00 консультирование родителей воспитанников</p>
<p>Среда 9.00-13.00 4ч</p>	<p>9.00- 9.15 НОД по ОО «Познавательное развитие (развитие сенсорной культуры)» (Развитие зрительного восприятия)1 подгруппа 9.25-9.45 индивидуальная работа на занятии по физическому развитию 10.00-10.20 НОД по ОО «Познавательное развитие (развитие сенсорной культуры)» (Развитие зрительного восприятия) 2 подгруппа 10.30 - 12.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме в режимных моментах 12.00 – 13.00 работа в офтальмологическом кабинете (взаимодействие с врачом - офтальмологом, мед. сестрой - ортоптисткой)</p>
<p>Четверг 9.00-13.00 4ч</p>	<p>9.00 – 9.40 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по отработке навыков социально – бытовой ориентировки 9.50- 10.10 НОД по ОО «Социально - коммуникативное развитие» (Социально-бытовая ориентировка)1 подгруппа 10.20-10.40 НОД по ОО «Социально - коммуникативное развитие» (Социально-бытовая ориентировка)2 подгруппа 10.50 – 12.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по отработке навыков социально – бытовой ориентировки 12.10-13.00 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме в режимных моментах</p>
<p>Пятница 9.00-13.00 4ч</p>	<p>9.00- 9.20 индивидуальная работа на занятии по музыкальной деятельности 9.30-9.50 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию зрительного восприятия 10.00-12.30 организованная образовательная деятельность в индивидуальной форме по развитию ориентировки в пространстве 12.30-13.00 индивидуальная работа в режимных моментах</p>

3.3 УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Примечание: содержание раздела см. стр. 61

3. ПРОПЕДЕВТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА

В данном разделе показано рациональное составление индивидуальных пропедевтических программ для детей с тяжелыми нарушениями зрения (Л.А. Дружинина). Программы составлены с учетом данных клинико-психолого-педагогических характеристик детей, их возможностей и интересов [7, 8,9].

Катя К., 200.. года рождения, поступила в детский сад в 4 года. Рассмотрим полученные данные изучения ребенка в течение первого года в группе кратковременного пребывания.

Анамнез.

Девочка родилась преждевременно, на 26 неделе внутриутробного периода развития с массой тела 900 грамм, ростом 31 см. Находилась на лечении в отделении патологии новорожденных более двух месяцев. Впервые патологию глаз выявили в возрасте одного месяца.

Психофизическое развитие ребенка до года носило осложненный характер из-за нарушений здоровья.

До трех месяцев девочка почти всегда спала. К пяти месяцам стала реагировать на речевое обращение и узнавать близких людей по голосу. Значительно позже начала отвечать комплексом оживления на присутствующих. В конце пятого в начале – шестого месяца жизни Кати мама вкладывала в руки девочки разные мягкие и твердые мелкие игрушки. Сначала Катя задерживала предмет в руках, а затем отпускала. Захватывающие действия рук начали появляться только к году.

Лепет появился к концу восьмого месяца, а лепетная речь к году. Говорить начала к двум годам. Сидеть начала в восемь месяцев, стоять на ножках в год. Ходить за руку с взрослым – в два года.

Дизонтогенез по типу дефицитарного развития.

Данные разных медицинских специалистов, медикаментозное лечение и рекомендации для педагогов по оказанию помощи ребенку с учетом состояния зрения и здоровья ребенка представлены в таблице 1.

Таблица 1

Индивидуальная клинико-психологическая карта Кати

Медицинские специалисты	Диагноз и прогноз	Рекомендации
Офтальмолог	Ретинопатия недоношенных, V стадия. Состояние после витрэктомии. Ленсэктомия	

	<p>обоих глаз. Отслойка сетчатки. Киста радужки правого глаза (ОД). Vis = 0. Процесс прогрессирования с развитием тотальной воронкообразной отслойки сетчатки. Во время операции выявлен небольшой разрыв сетчатки. Прогноз не утешителен. Прогноз других медицинских специалистов благоприятный при оказании своевременной, комплексной помощи ребенку.</p>	
<p>Психоневролог</p>	<p>Последствия раннего органического поражения центральной нервной системы с астено-невротическим синдромом, задержка психомоторного развития. Синдром поражения зрительного анализатора. Девочка быстро утомляется от любого вида деятельности, раздражительна. Отмечаются нарушения сна: дневной сон поверхностный. Присутствуют вегетативные нарушения. Плохой аппетит. Патологические привычки: раскачивание тела из стороны в сторону. Часто жалуется на головные боли.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • общеукрепляющие препараты, витаминотерапия, биостимуляторы (при возможности можно получать в детском саду при участии медицинской сестры и под контролем педиатра); • седативные препараты (прием в домашних условиях, а в детском саду под контролем медицинской сестры и педиатра); • физиолечение (организовать в поликлинике района); • фитотерапия (в условиях детского сада). <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • создать условия в период адаптации после длительной болезни, продумывая пребывание близких людей в группе; • проводить отвлекающие и переключающие занятия по сглаживанию

		<p>патологических привычек;</p> <ul style="list-style-type: none"> • частая смена видов деятельности; • рациональное сочетание отдыха и занятости ребенка.
Гастроэнтеролог	<p>Дискенизия желчевыводящих путей. Часто жалуется на боли в животе и тошноту. Симптомы могут усиливаться при переутомлении и погрешности в диете.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • фитотерапия: желчегонные отвары: тысячелистник, кукурузные рыльца, шиповник, бессмертник; • медикаментозное лечение: оксафеномид 1/2 таб. 3 раза в день. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • профилактика переутомления ребенка; • закаливающие мероприятия; • рациональное питание; • достаточное пребывание на свежем воздухе.
Ортопед	<p>Нарушение осанки, навязчивые движения в виде покачиваний. Мышечный тонус слабый, сила и точность движений не достаточная.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • занятия ЛФК; • общий массаж 2 раза в год. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • следить за рабочей позой во время сидения; • дозировать нагрузки на позвоночник; • ровная, жёсткая постель без подушки.
Педиатр	<p>IV группа здоровья. Нарушения носят функциональный характер, и при своевременном медицинском ведении и выполнении рекомендаций может быть стойкая ремиссия или выздоровление.</p>	

Социальный статус. Семья не полная, отец после рождения больного ребенка ушел из семьи. Мама девочки не владела навыками общения со слепым ребенком, а в общении с врачом-офтальмологом обсуждала только возможность восстановления зрения.

Тип семейного воспитания ребенка с преобладанием гиперопеки.

Ключевые составляющие психолого-педагогической характеристики:

Особенности сенсорного развития (сохранных анализаторов) на момент поступления в детский сад.

Активности при восприятии предметов не проявляет. Осязательное восприятие как средство анализа признаков предмета не сформировано. Последовательного и четкого осязательного восприятия, предполагающего анализ общей формы объекта, деталей контура, не отмечается. Обследуемые действия производит хаотично, одной рукой, что не даёт возможности сформировать целостное представление о предмете.

При обследовании предметов постоянно нуждается в стимулирующей и организующей помощи взрослого.

Особенности ориентировки в пространстве.

Ориентировка на собственном теле не сформирована.

Отсутствуют навыки мобильности и ориентировки в пространстве. Отмечается выраженная неуверенность и страх при самостоятельном передвижении, как в незнакомом, так и в знакомом помещении. Не сформировано представление о предметах, находящихся в помещениях. При передвижении натывается на шкафы и стены, судорожно цепляется руками за мебель, боясь упасть. Увереннее чувствует себя только тогда, когда рядом находятся взрослые, особенно мама. Пространственные представления не сформированы. Самостоятельно не определяет местоположение шкафчика, игрушек и своего места за столом.

Передвижение по лестнице затруднено: поднимается и спускается неуверенно, с поддержкой взрослого.

Осведомленность о себе и об окружающем мире.

Общая осведомленность низкая. Запас знаний и навыков о возможностях сохранных анализаторов при познании окружающего мира ограничен.

Выражено рассогласование между сенсорным и семантическим компонентом восприятия, не сформирована соотнесенность слова с признаками предмета и действия с ним. Имеет место формальное использование слова (вербализм). Отмечаются затруднения в использовании образа действий для организации своего поведения. Наблюдается эхолалия. Вербальный материал, не подкрепленный конкретным чувственным опытом, усваивает с трудом. Запас знаний и представлений об окружающем мире обеднен. Речевые инструкции понимает не с первого раза, ограниченный активный словарь.

Состояние развития предметно-практической деятельности и состояние мелкой моторики.

Мелкая моторика пальцев рук не развита, манипуляторные функции ограничены. Движения рук несогласованные, нарушена координация движений. Отмечаются трудности регуляции мышечного напряжения и силы движений. При выполнении заданий фактически игнорирует левую руку.

Движения руки, кисти пассивные. Не сформированы исполнительские компоненты предметных действий. Осознательный контроль над собственными действиями отсутствует. Выраженные трудности в условиях необходимости совмещать практическую и интеллектуальную задачи.

Отмечается недоразвитие всех видов деятельности: действия с игрушками носят манипулятивный характер, несформированность навыков самообслуживания. Доступно выполнение элементарных предметно-орудийных действий, но требуется организующая, практическая помощь, контроль за ходом выполнения действий. Иногда мануальные действия заменяются неуместными оральными контактами. Интерес к игрушкам неустойчивый, крайне избирательный. Отвергает незнакомые игрушки, боится брать их в руки.

Не сформировано умение выбора конкретного предмета среди нескольких других.

Особенности эмоционально-волевой сферы и поведения.

Эмоционально неустойчива, импульсивна. Реакция на замечания не всегда адекватная. Часто проявляет негативизм при принуждении к самостоятельным или совместным действиям: хмурит брови, раскачивает голову из стороны в сторону, на лице проявляются произвольные подергивания губ, носа.

Сильное возбуждение и раздражение сопровождается резкими голосовыми реакциями, переходящими в крик, стереотипными раскачиваниями, трясением кистями рук.

Положительные эмоции и активность проявляются на подгрупповых музыкальных занятиях при разучивании и пении песен. С удовольствием поет вместе с детьми, по просьбе детей и взрослых, что может служить основой формирования коммуникативных навыков общения с детьми.

Наблюдается быстрая утомляемость, недостаточность внимания и снижение работоспособности. Признаки утомления проявляются в нервозности, в раскачивании из стороны в сторону или вперед-назад, в бросании предметов и игрушек.

В этом случае на помощь приходит мама, которая может успокоить и ослабить напряжение ребенка. Такое поведение характерно для totally слепых детей: тревожность и фобия у них чаще проявляется при столкновении с неизвестным миром вещей и людей.

Особенности общения: в первые месяцы посещения группы кратковременного пребывания общаться с незнакомыми людьми отказывается. Предпочитает общение с мамой, первое время всегда находящейся рядом с Катей; при этом успокаивается, уравнивается во время контактов с педагогом.

При неожиданном обращении к Кате взрослого или ребенка у нее проявляется выраженная негативная реакция. Отвергает тактильные контакты со стороны незнакомых людей, иногда просто пугаясь от неожиданности.

В контакт со сверстниками и взрослыми вступала постепенно. Адаптационный период длился около шести месяцев. Когда девочка привыкала к обстановке детского сада, мама начала оставлять Катю с детьми и педагогами.

Прогноз. Мы рекомендовали родителям форму посещения ребенком группы кратковременного пребывания в течение одного года. Объясняли маме, что психолого-педагогическая поддержка будет осуществляться поэтапно.

Индивидуальная пропедевтическая программа по развитию осязания и мелкой моторики для Кати К.

Пояснительная записка

Основная цель программы – формирование представлений о способах осязательного восприятия предметов и активизация осязательных контактов как компенсаторных навыков ориентации в окружающей действительности.

Программа представлена как пропедевтическая основа для формирования навыков и умений пользоваться осязанием в различных видах деятельности как средство компенсации отсутствующего зрения.

Построение программы представляет определенный алгоритм поэтапного формирования компенсаторных навыков, а последовательность реализации задач в рамках тематического планирования позволяет осуществить коррекционную работу, начиная от подготовительного периода овладения осязательными навыками и умениями до обучения использования осязания в различных видах деятельности.

Осуществление образовательного маршрута Кати осуществлялось в процессе обучения, учитывающего степень нагрузки на ребенка, исходя из его работоспособности. При этом бывает сложно спланировать следующее занятие предварительно, пока не получен результат предыдущего занятия, так как на последующем занятии нагрузка исходит из результативности предшествующего. Трудно предугадать и предсказать, сколько времени потребуется ребенку для усвоения того или иного материала.

Каждый раздел программы предполагал решение определенных задач, исходя из особенностей процесса наращивания знаний, навыков и умений Кати. **Состояние «зоны актуального развития»:** по всем параметрам психофизического развития девочка значительно отстает от возрастных норм. Чтобы преодолеть отставание необходимо осуществить коррекционно-компенсаторную работу по восполнению недостаточности. Как было сказано раньше, мы выделили для каждого ребенка свои разделы индивидуальной программы, которые основывались на тех сферах его развития, которые

значительно отстают от нормы. Например, для Кати были определены следующие разделы программы:

- развитие осязания и мелкой моторики;
- ориентировка в пространстве;
- социально-бытовая ориентировка;
- развитие навыков общения;
- коррекция нарушений речи;
- лечебная физкультура.

Рассмотрим содержание программы по развитию осязания и мелкой моторики для Кати, так как считаем, что без активного осязания ни один из разделов программы не может быть усвоен девочкой.

Основной формой обучения являлись индивидуальные коррекционные занятия.

Содержание программы.

Раздел 1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов.

Формировать знания о строении и возможности рук. Обучать девочку различным двигательным актам, тренирующим действия пальцев (найти на деревянной планке все дырочки и положить в них бусинки) др.

Упражнять девочку в совершении микро- и макродвижений по типу: «пальчики гуляют по столу»; «руки ищут, где на столе лежат книги, игрушки и т.д.».

Обучать приемам сопряженного взаимодействия обеих рук при обследовании предметов с выраженной геометрической формой: мяч круглый, яйцо овальное, кубик квадратный, пирамидка треугольная и т.д.

Познакомить с рельефными линиями: прямыми, волнистыми, прерывистыми и узорами из кругов, овалов, квадратов, прямоугольников и линий, их соединяющих в узор.

Познакомить с приемами массажа кистей рук с помощью предметов: шишки, массажного мяча, грецкого ореха.

Дидактические игры и упражнения: «Разложи каждую бусинку в свой домик», «Пальчики идут на прогулку», «Две руки идут навстречу друг другу», «Найди куклу», «Найди игрушку, с которой хочешь поиграть», «Подержи мяч двумя руками», «Собери пирамидку», «Найди яйцо», «Узнай кубик», «Проведи рукой прямую линию», «Покажи волнистую линию», «Узнай прерывистую линию», «Найди такой же узор».

Раздел 2. Обучение использованию сенсорных эталонов в процессе обследования объектов.

Формировать у девочки представление об осязательном способе обследования круглых форм с помощью эталонов формы – шара и круга. Учить узнавать круг-шар, прямоугольник-призма, треугольник-конус, квадрат-куб, правильно вести обследование двумя руками. Формировать обследующие и контролирующие функции рук.

Учить находить объекты разной формы и структуры поверхности.

Дидактические игры и упражнения: «Подбери все шары», «Познакомься, это круг», «Узнай квадрат и найди предметы квадратной формы», «Собери кубики в коробки: большие кубики в большую коробку, маленькие кубики в маленькую коробку», «Разложи прямоугольники: от большого прямоугольника к маленькому по порядку», «Узнай, кто это? Работай двумя руками».

Раздел 3. Обучение обследованию предметов в окружающем пространстве.

Продолжать учить дифференцировать форму предметов (игрушки): выбирать из двух – трех предложенных предметы шаровидной формы осязательным способом при предъявлении эталона.

Учить дифференцировать форму рельефных и объемных предметов (игрушки, овощи, фрукты, предметы быта): выбирать осязательным способом по предъявленному эталону из двух-трех предложенных предметов разной формы объект соответствующей формы и размера.

Учить определять форму предметов в окружающем пространстве.

Дидактические игры и упражнения: «Чудесный мешочек», «Угадай, что лежит в руке», «Найди игрушки круглой формы», «Узнай овощи и фрукты в рельефном рисунке», «Найди маленький мяч среди больших мячей», «Найди у игрушки круглые части», «Найди в шкафу игрушки, которые я назову».

Раздел 4. Использование осязания в процессе различных видов деятельности.

Развивать познавательные потребности Кати к общению с новыми объектами и их изучению. Для снятия страха ребенка перед незнакомыми объектами предварять его действия вербальными описаниями и сообщениями о том, что ожидает получить ребенок от прикосновения с объектом.

Закреплять навыки осязания в различных видах деятельности: бытовой, игровой.

Дидактические игры и упражнения: «Найди, что здесь мокрое и что сухое», «Найди теплую игрушку», «Найди холодную игрушку», «Причеши куклу и себя», «Искупаем куклу», «Налей в баночку воды», «Протри мокрой тряпочкой стол», «Протри сухим полотенцем посуду для куклы», «Положим куклу спать».

Технология ведения работы

по формированию осязания и мелкой моторики у Кати

Для формирования представлений о строении и осязательных возможностях руки: знакомили со строением руки, расположением и названием пальцев, возможностью выполнения с помощью рук различных действий с предметами и выделения их признаков и качеств.

Каждое занятие по развитию осязания и мелкой моторики начиналось с массажа кистей рук. Учили использованию для массажа различных предметов (массажные кольца, массажные мячи различной жесткости и величины, карандаши, грецкие орехи, бассейн с песком) и другие.

Сопровождение речевыми описаниями практических действий конкретизации и коррекции недостаточности мануальных актов:

- движение кистей руки в различных направлениях и положениях на основе понимания детьми образов двигательных актов и положений;
- применение гимнастики для рук способствовало развитию активности и гибкости пальцев, игры с ними развивали интерес к гимнастике.

При решении задачи формирования предметно-практических действий использовались алгоритмы к проведению последовательных актов по типу: «Пальчики очень хотят найти корзинку, в которой лежит мячик и поиграть с ним. Побегут пальчики по столу вначале – влево, потом попляшут на месте, постоят, послушают, куда бежать дальше. Бежать надо вправо, там стоит корзинка, в ней лежит мяч. Надо взять его и покатать по столу». Такие упражнения учили девочку опираться на образное мышление и по инструкции практически действовать.

Формирование представлений о сенсорных признаках предметов предполагает не только усвоение эталонов, но и активные действия по их использованию, развитие которых имеет определенную последовательность:

- действия идентификации (установление тождества какого-либо признака предмета и отнесение его к эталону);
- моделирование объекта из геометрических фигур;
- нахождение различий в объектах по форме, величине и местоположению в пространстве с использованием образцов-эталонов величины, формы и пространственного положения на матрице.

Важно, чтобы ознакомление с эталонами происходило не просто путем показа и называния, а включало действия ребенка, направленные на обследование, сопоставление разных видов эталонов между собой, подбор одинаковых, закрепление каждого эталона в памяти. При этом использовались действия накладывания, прикладывания, соотнесения.

При обследовании целесообразно использовать обе руки, так как это повышает качество восприятия, уточняет объемность, направление и соотношение частей воспринимаемого.

При обучении выделению формы ребенка учили последовательно обводить контур объекта пальцами, акцентируя изменения в направлении движения в соответствии с формой объекта. При этом одна рука выполняла контролирующую и вспомогательную роль. Другая рука главную исполнительскую и изучающую роль. Катю учили пониманию и запоминанию точки отсчета при фиксации движений исполнительской руки. При обследовании симметричных фигур учили сопряженным синхронным двигательным актам.

Осязательные сенсорные эталоны формы, величины, качества поверхностей и свойств материалов, усвоенные девочкой, в дальнейшем применялись ею в качестве образцов при обследовании других предметов.

Для осязательного отражения предметов необходимо последовательное обследование признаков предмета. Особенно это важно при восприятии

предметов сложной конфигурации (различные игрушки, различные конструктивные сооружения и др.). Поэтому мы приучали ребенка обследовать предмет по определенному алгоритму:

- выделение предмета в целом, захват его рукой (двумя руками);
- определение основных (крупных) частей и дополнительных деталей предмета. В начале обследования движения рук охватывают весь объект, затем следуют движения, направленные на выделение деталей;
- осуществление анализа формы с применением процесса сличения с сенсорными эталонами формы объекта;
- определение пространственных признаков в процессе мануального обследования всего пространства по периметру, чтобы сложился образ микро- или макро-пространства, затем идет детализация местоположений объектов на плоскости с последующим вычленением пространственного взаиморасположения всех объектов на плоскости.

Важно было правило, определяющее запоминание действий, рассказ ребенка, как выполнялось предметно-практическое действие.

Овладение приемами *осязательного обследования изображений предметов* осуществлялось с использованием последовательного обведения контура изображения с одновременным называнием движений по контуру и словесным обозначением деталей объекта. Это учило девочку описанию своих действий. Цель таких упражнений – развитие осязательных представлений об изображениях предметов и тренировка формообразующих движений руки, их словесных обозначений.

Обогащение и уточнение представлений о предмете происходит в процессе различных игр и дидактических заданий.

Особое значение придавали овладению рациональным способам работы обеих рук и контролю за правильным их взаимодействием для коррекции ошибок в момент совершения.

Например, при построении башенки из кубиков учили ребенка одной рукой придерживать нижний кубик, другой – ставить на него следующий, затем проверять их устойчивость, находить более точный вариант их взаиморасположения.

В процессе выполнения игровых упражнений, в которых нужно было накладывать, прикладывать, совмещать, нанизывать, проводилась работа по отработке точности траектории движений рук, этому способствовали действия при собирании пирамидки, укладывании кубиков в коробку, нанизывании бус, составлении разрезных картинок и других подобных упражнениях.

Формирование сопряженных и согласованных действий обеих рук осуществлялось посредством следующих игр и упражнений: при сматывании ниток в клубок, раскатывании шариков, навинчивании шайб в пирамидке и других.

В зависимости от вида предметно-практической деятельности составлялись алгоритмы – комплексы операционных действий, так как расчленение действий на этапы дает возможность лучше понять и усвоить

схему их выполнения, учит детей планировать и упорядоченно, целенаправленно действовать.

Таким образом, коррекционная пропедевтическая работа с девочкой предполагала планомерное и систематическое обучение двигательным действиям и была направлена на усвоение правил работы.

Первоначально ребенок воспроизводил движения, которыми овладел совместно с взрослым. В последующем установление связи слова с соответствующим ему предметным действием позволяло ребенку овладеть новыми и неизвестными для него действиями, используя представления, возникающие в связи со словесным описанием соответствующих движений, что обеспечивает основу для компенсации зрительной недостаточности.

Когда ребенок овладевал навыком выполнения действий, мы переходили к формированию умения использовать специальные способы деятельности в различных условиях. В действиях с предметами мы создавали условия для широкого варьирования не только позы и траектории движения, но и самих приемов действий, их структуры, порядка и количества.

Перенос действий из одной ситуации в другую способствовал выработке умения выполнять довольно точные и дифференцированные движения.

Таким образом, коррекционная пропедевтическая работа по развитию осязания и мелкой моторики, предполагающая последовательную реализацию в рамках изучаемых разделов, способствовала включению Кати в активную деятельность в различных ее формах, что являлось основным условием развития компенсаторных навыков осязательной деятельности.

Маша М., 20... года рождения.

Анамнез.

Девочка от первой, нормально протекающей беременности, первых благополучных родов, проходивших в срок, без осложнений. Вес при рождении 3.700 гр., рост 52 см. Зрение было сохранно.

Комплекс оживления появился в 2,5 месяца. В 5,5 месяцев научилась сидеть. В 7 месяцев встала на ножки в кроватке. В 10 месяцев самостоятельно пошла. Первые слова появились в 9 месяцев. Психофизическое и моторное развитие соответствовало норме.

В один год и семь месяцев получила черепно-мозговую травму (выпала из окна четвертого этажа). После чего было потеряно зрение. Через 37 дней у девочки появилось остаточное зрение Vis в пределах - 0,01.

Прогноз офтальмолога: все лечебно-восстановительные и коррекционно-развивающие мероприятия, планировать, соблюдая офтальмо-гигиенические условия для сохранения имеющегося зрения. Прогнозы других медицинских специалистов благоприятные при условии оказания медико-психолого-педагогической помощи с условиях ДОО

Таблица 2

Индивидуальная клиничко-психологическая карта Маши

Медицинские	Диагноз и прогноз	Рекомендации
-------------	-------------------	--------------

специалисты		
Офтальмолог	<p>На фоне травмы головы. Отслоение сетчатки, светобоязнь. Острота зрения в пределах 0,01. на оба глаза.</p> <p>Тяжелое прогрессирующее заболевание сетчатки глаза.</p> <p>Возможно ухудшение зрения в сумерках и сужение поля зрения по типу трубчатого зрения и скотомы, нарушение остроты зрения, цветоощущения.</p>	<p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • щадящий режим зрительной работы; • освещение максимальное, но не слепящее; • посадка в 1 ряд; • пособия крупные с окантовкой в общем плане и фрагментарно; • цветовая гамма насыщенная; • использование компьютерных технологий; • развитие компенсаторных возможностей психических процессов за счет сохранных анализаторов для успешной ориентации в окружающем мире.
Психоневролог	<p>Последствия раннего органического поражения центральной нервной системы с церебростеническим синдромом. При интеллектуальной нагрузке наступает быстрое снижение работоспособности, утомляемость.</p> <p>Наблюдаются трудности при пространственной ориентировке. Во второй половине дня жалуется на головную боль.</p> <p>Отмечается недостаточность развития мелкой моторики.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • общеукрепляющие препараты; • витаминотерапия; • ноотропы; • физиолечение; • занятия ЛФК. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • сочетать задачи по развитию остаточного зрения, зрительного восприятия и ориентировки в пространстве с упражнениями двигательного характера; • дозировать нагрузку на зрение; • предупреждать утомление, предоставляя отдых во время занятий; • упражнения по развитию мелкой моторики включать в каждое коррекционное и

		образовательное занятие.
Гастроэнтеролог	Дисбактериоз. Через 2-3 часа после еды ребенок жалуется на боли в животе. Стул неустойчивый. Девочка быстро утомляется, часто болеет простудными заболеваниями.	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • витамины группы B5, B15, бифидумбактерин; • обеспечить рациональное питание с учетом заболевания. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • не допускать стрессовых ситуаций для ребенка; • консультации для родителей по правильной организации питания дома; • профилактика переутомления.
Ортопед	Плоскостопие. После большой физической нагрузки или длительной ходьбы девочка жалуется на боли в ногах. Чаще всего боль появляется во второй половине дня.	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • массаж стоп; • общий массаж; • занятия ЛФК. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • правильное освещение рабочего места ребенка; • ходьба босиком по различным поверхностям, массирующим стопу.
Педиатр	Ожирение 2 степени, IV группа здоровья.	

Социальный статус. Девочка воспитывается в полной благополучной семье. Кроме Маши, в семье еще маленький ребенок.

Родители много времени и сил отдали лечению Маши от последствий черепно-мозговой травмы.

Большие надежды возлагали на специальные занятия с дефектологом в детском саду. Дома много читали девочке сказок, стихов, которые она с удовольствием пересказывала, но не понимала значения большого количества слов, наблюдался вербализм.

Ключевые составляющие психолого-педагогической характеристики на момент поступления в дошкольное учреждение:

Особенности сенсорного развития (особенности зрительного восприятия).

Снижена способность фиксации взора, локализации заданных объектов из множества других (в окружающем пространстве). Испытывает значительные трудности при узнавании реальных предметов и игрушек. Во время рассматривания близко приближает предмет к глазам,

присматривается к ним, долго ощупывает. Нарушение зрения не дает информации о целостности объектов, поэтому не узнает предметы и их изображения. Недостаточно усвоены сенсорные эталоны и действия по их использованию. Не сформирована устойчивая связь между эталоном формы и словом. Из геометрических форм знает круг и квадрат; из цветов спектра выделяет красный и зеленый. Определяет величину предметов по общему объему: определяет большую и маленькую игрушку. Не владеет способами ранжирования нескольких элементов, различных по величине, в возрастающем или убывающем порядке.

Состояние общей моторики.

Из-за превышения веса тела мобильность ограничена, отмечается гиподинамия. Походка при передвижении неуверенная, настороженная; движения принудительные, нескоординированные. Отмечаются неравномерность ходьбы, практически отсутствуют бег и другие виды основных движений.

Состояние развития предметно-практической деятельности и состояние мелкой моторики.

Мелкая моторика недостаточно развита. Отмечается неловкость движений, нарушение координации. Значительно снижена подвижность пальцев рук. Особые сложности в выполнении мелких движений пальцами испытывает в процессе лепки, аппликации, застегивании одежды, трудно дается работа с ножницами. Затруднено выполнение заданий, предполагающих действия с мелкими предметами на плоскости стола, на листе бумаги (игры с мозаикой, лабиринты и др.).

Интерес к предметной деятельности неустойчивый, избирательный. Действия с игрушкой стереотипны, функционально не развернуты, не продуктивны по содержанию. Это связано с ограничением представлений о предметах и способах действий с ними.

Инициативу при выполнении трудовых действий не проявляет. С удовольствием выполняет посильные трудовые поручения по инициативе взрослого: собирает опавшие листочки в корзинку на прогулке, раскладывает коробки с фломастерами для занятий рисованием.

С конструктором работает медленно, неуверенно, испытывает трудности при зрительном восприятии его деталей. Осознательное восприятие как средство компенсации зрительной недостаточности не использует.

Все задания начинает выполнять охотно, однако не всегда выполняет их правильно и доводит до конца. В целом деятельность Маши недостаточно целенаправленна, отсутствует критическое отношение к результатам деятельности.

На прогулке ходит рядом с воспитателем, сторонится бегающих детей, в силу нарушений зрения не может наблюдать за некоторыми объектами природы. На музыкальных занятиях охотно разучивает песни, быстро запоминает текст, с удовольствием поёт. На занятиях физкультурой, ЛФК, ритмикой затрудняется в выполнении упражнений.

Особенности познавательной деятельности: осведомленность о себе и об окружающем мире и навыки самостоятельности

Навыки самообслуживания и культурно-гигиенические навыки сформированы недостаточно. Старается проявлять самостоятельность, однако при этом отмечается крайняя неаккуратность, неряшливость. В некоторых случаях нужна помощь взрослого, например, при пользовании туалетом.

Девочка самостоятельно и с удовольствием принимает пищу. Однако в силу низкой остроты зрения, недоразвития мелкой моторики, несформированности предметных действий оставляет много крошек, проливает жидкость из кружки. Самостоятельно пользуется ложкой, неумело пользуется вилок, забывает использовать салфетку. Выходя из-за стола, всегда благодарит за обед.

Чистит зубы и умывается мылом под контролем взрослого.

При одевании расстегивает и застегивает пуговицы крупных размеров самостоятельно. Застегивать обувь с помощью липучки или шнуровать не может.

Часто обращается за помощью к взрослым.

Особенности ориентировки в пространстве.

Навыки мобильности сформированы в недостаточной мере. Передвигается самостоятельно, при этом часто натывается на встречающиеся предметы, получает травмы. Это ограничивает опыт ориентировки в пространстве.

Самостоятельно находит свой шкафчик, свое место за столом, но на это уходит больше времени, чем у других детей. Испытывает затруднение при ориентировке в групповой комнате, затрудняется в нахождении игровых уголков. Подниматься и спускаться по лестнице может с помощью взрослых.

Испытывает значительные трудности при ориентировке в рабочем пространстве при выполнении заданий, что обусловлено низкой остротой зрения. Пространственные представления сформированы не в полном объеме.

Особенности развития мышления.

Наглядно-образное мышление развито недостаточно. Легче даются задания, выполняемые в наглядно-действенном плане. Проводит элементарные обобщения. Дифференцировка предметов, имеющих сходные признаки и свойства, затруднена; обобщения производятся в более суженной сфере опыта. При узнавании малознакомых предметов внутренние и существенные связи обнаруживаются не сразу, нередко выступают побочные следовые, иногда очень отдаленные связи. Сравнения чаще всего проводит по второстепенным признакам, которые наиболее ярко отражены в предметах и изображениях. Может выделить 4-й лишний предмет, но не может объяснить, почему так сделала. Зрительно-пространственные представления сформированы недостаточно. Девочка не уверена в своих силах, тревожна.

Особенности развития памяти.

Снижена продуктивность запоминания материалов. Преобладание слуховой памяти. Запоминание материала, имеющего смысловые связи,

протекает успешнее, нежели материала, не связанного смысловыми отношениями. Узнавание объектов осуществляется замедленно. Характерно неспецифическое узнавание объектов ранее воспринимавшихся по второстепенным, несущественным, неспецифическим признакам, что объясняется трудностями, испытываемыми при выделении существенных, специфических признаков.

Особенности развития речи.

Речевое развитие обеднено. Понимает обращенную к ней речь в пределах ситуации. Активный и пассивный словарь не достаточно развиты, страдает описательная речь; не достает чувственной основы слов. Наблюдается снижение внешних проявлений эмоций и ситуативных выразительных движений.

Особенности личностного развития:

- особенности эмоционального развития и поведения. Девочка часто насторожена, недоверчива, как будто чего-то опасается. Вместе с тем, по мере общения, чувствуя доброжелательность педагога, напряжение и тревожность стали нивелироваться.

- особенности навыков общения. Девочка в речевом общении медлительна, использует односложные предложения.

В контакт с детьми вступала осторожно, с напряжением. В начале пребывания в детском саду девочка держалась отчужденно. Позже Маша старалась играть с отдельными ребятами, выполняла поручения взрослых. Девочка была замкнута, малообщительна, неуверенна.

В детском саду не плакала, но грусть была выражена, а вечером напряженно ждала маму.

После адаптации к детскому саду, у Маши отмечались желания участвовать в играх с игрушками, просмотре картинок в книжках. После прочтения сказки, сама пытается ее пересказать, привлекая этим внимание сверстников. Быстро заучивала тексты стихотворений. А позже вообще могла подолгу пересказывать сказки детям, которые ей читали дома. В свободное время по инициативе воспитателя с удовольствием рассказывает интересные истории для детей группы.

Дизонтогенез происходит по дефицитарному типу.

**Индивидуальная пропедевтическая программа
по развитию зрительного восприятия для Маши М.**

Пояснительная записка

Основной целью программы являлось формирование представлений о способах зрительного восприятия предметов и активизации зрительных контактов за счет использования оптических средств коррекции и коррекционно-компенсаторных средств упорядоченного анализа и синтеза признаков предметов.

Программа представлена как пропедевтическая основа для формирования навыков и умений пользоваться остаточным зрением и сохранными анализаторами в различных видах деятельности, как средства компенсации недостаточности зрения. В содержании раздела программы по

развитию зрительного восприятия представлены задачи формирования представлений о сенсорных эталонах, развития зрительной реакции на предметы окружающего мира, умения замечать их форму, цвет, формировать действия с предметами, воспитывать интерес к окружающему миру.

Построение программы представляет определенную поэтапную систему формирования компенсаторных навыков, с включением зрительной ориентации в специально созданных условиях. Последовательность реализации задач отражена в тематическом планировании, начиная от обучения пониманию ребенком возможностей своего зрения до обучения использованию различных сохранных анализаторов.

Каждый раздел программы предполагал решение определенных задач, исходя из особенностей процесса наращивания знаний, навыков и умений Маши. В связи с тем, что у Маши зрительное восприятие недостаточное, фрагментарное и неточное, а она все-таки предпочитала пользоваться зрением как основным способом ориентации в окружающем мире, компенсаторное поведение не было сформировано.

При этом особым требованием проведения всех занятий был учет офтальмо-гигиенических условий, степень нагрузки на зрение, упражнения для активизации зрительных функций.

Основной формой обучения являлись индивидуальные пропедевтические коррекционные занятия.

Содержание программы по развитию зрительного восприятия

Раздел 1. Развитие зрительной реакции на предметы окружающего мира.

Развивать интерес к рассматриванию предметов окружающего мира.

Формировать умение выделять форму предметов.

Подбирать предметы и их признаки по принципу сходства и отличия формы.

Учить узнавать силуэтные и контурные изображения предметов.

Дидактические игры и упражнения: «Узнай на ощупь», «Предметное лото», «Угадай, что это», «Подбери предметы по форме», «Найди и назови», «Подбери силуэт и картинку к предмету», «Найди в группе желтые флажки», «Найди разные по форме игрушки», «Выбери нужный контур», «Мы с тобой построим дом», «Слушай, точно выполняй»

Раздел 2. Формирование представлений об эталонах цвета.

Различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный) реальных предметов и их изображений.

Учить находить предметы определенного цвета в окружающем мире.

Учить группировать однородные предметы по признаку цвета; раскладывать предметы по насыщенности цвета (3 оттенка).

Дидактические игры и упражнения: «Помоги ежику собрать фрукты в корзину», «Собери красную мозаику», «Собери зеленые бусы», «Положи в корзинку желтые и коричневые листочки», «Подбери пару», «Найди все синие предметы в группе», «Разложи предметы красного цвета и их оттенки», «Выложи цветок», «Подбери по цвету», «Составь цветочную поляну».

Раздел 3. Развитие способности к различению величины предметов.

Учить различать, выделять и сравнивать величину предметов (большой, маленький).

Обучать навыкам зрительно-осязательного измерения величины предметов способами наложения, приложения.

Учить различию величины в 3-х предметах от большого – к маленькому и наоборот.

Дидактические игры и упражнения: «Чудесный мешочек», «Подбери маленькие предметы», «Найдем всех маленьких и всех больших животных», «Что больше, что меньше», «Разложи предметы от маленького к большому», «Найди самый большой предмет», «Узнай величину предмета способом наложения», «В гостях у семьи медведей», «Книжки-малышки».

Раздел 4. Формирование умения видеть движущиеся объекты.

Обучение видения движущихся объектов с применением оптических средств. Вести наблюдение с применением бинокля за движущимися объектами (транспортом, движением человека и др.).

Проследивать на расстоянии с помощью оптических средств действия другого человека.

Дидактические игры и упражнения: «Прокати санки с горки», «Угадай, какая машина едет быстрее», «Скажи, что делает мальчик», «Кто идет медленнее, взрослый человек или ребенок», «Угадай, что я делаю», «Я скажу, а ты покажи», «Мы едем, едем, едем в далекие края», «Машины и светофор», «Проследи за движением цветка», «Какого цветка не стало».

Раздел 5. Формирование умений воспринимать иллюстративно-графический материал.

Учить различать, понимать изображение предметов на картинке.

Учить соотносить изображения на картинке с реальными объектами.

Учить выделять и называть предметы вокруг себя и в ближайшем окружении по предложенным изображениям этих предметов на картине.

Дидактические игры и упражнения: «Назови, что нарисовано», «Узнай, кто на картинке», «Подбери к предмету его изображение», «Выбери предмет на картинке, который тебе понравился», «Найди такой же предмет», «Найди к предмету его картинку», «Найди и назови такую же игрушку».

Технологии формирования процесса зрительного восприятия Маши М.

Первые индивидуальные занятия посвящались развитию зрительно-поисковой деятельности и обучению девочки способам зрительного анализа. При затруднениях зрительной локализации заданных объектов использовали «звучащие» предметы, облегчающие зрительный поиск. При знакомстве ребенка с формой предметов первоначально учили воспринимать её при совместном использовании осязания и зрения, а затем – только зрительным способом. Для понимания ребенком строения объекта учили ориентироваться на сенсорные эталоны формы. При этом важно, чтобы каждый признак и свойства были вербально обозначены. Это способствовало расширению словарного запаса для создания образа предмета. Решение

задач зрительного анализа признаков предметов осуществлялось по алгоритму. Сначала выделяли форму и называли её, затем определяли цвет и далее другие признаки. Основное внимание уделялось формированию познавательного интереса к зрительному анализу окружающего предметного мира, так как у девочки наблюдалось равнодушное отношение к окружающему пространству. Для неё стало открытием, что она может, не подходя близко к предметам, увидеть их в бинокль, рассмотреть мелкие предметы с лупой. Так у ребенка появилась индивидуальная лупа, которую она стала носить в сумочке постоянно с собой.

Формирование различительных возможностей определения цвета начиналось с выделения его в реальных объектах. Точность определения девочка усваивала с помощью сличения с эталонами цвета, используя принцип действий идентификации (установление тождества) и установления различий цветовых оттенков в упражнениях на построение цветовой гаммы по насыщенности, контрастности и совместимости цветового тона. При знакомстве с цветом предметов необходимо использовать дидактические пособия, игрушки ярких, насыщенных цветов. Главными упражнениями были практико-ориентированный анализ и синтез цвета в реальных объектах, так как при сниженном зрении на расстоянии цвет реальных объектов довольно часто помогает ориентироваться, узнавать предметы.

Знакомство с величиной предметов осуществлялось с помощью упражнений в использовании приемов наложения и приложения объекта к объекту, а также на основе тактильно-двигательного контроля рук с подключением зрения. При сниженной остроте зрения качество глазомерных возможностей страдает, поэтому довольно часто учили девочку использовать различные вспомогательные средства – условные мерки: линейки, палочки, ленточки. Девочку учили приемам наложения и приложения объектов друг к другу, чтобы установить или тождество или различие величин. Для сличения величин предметов использовались упражнения в измерении реальных объектов с помощью условных мерок: длину и ширину стола, шкафа. Важно было дать понятия, что с их помощью можно сравнить размер предметов, их высоту, ширину и длину.

Так как девочка плохо видит удаленные объекты, то у неё не было интереса к их рассматриванию. Начали мы с прослеживания движений игрушек на микроплоскости: наблюдение за прокатыванием шара, машины по наклонной плоскости и другие движения. Учили девочку повторять за педагогом движения рук, ног, повторять телодвижения. На прогулке учили наблюдать в бинокль удаленные объекты, полет птиц, проезжающие машины. Узнавать идущих навстречу знакомых людей и детей.

Мы заметили, что девочка не очень интересовалась книжками с иллюстрациями и поняли причину. Многие иллюстрации в детских книжках она не может понять, так как иллюстрации не отвечали её зрительным возможностям. Пришлось многие картинки адаптировать под её зрение: оконтурить форму объектов, усилить яркость цвета, не предъявлять картинки

с наложением одного объекта на другой. Предъявление адаптированных картинок повысило интерес девочки к их рассматриванию. При этом начинали с предметных изображений, где по алгоритму выделяли основные и второстепенные детали объекта. Иногда из вырезанных объектов составляли уже известные ребенку сюжетные картинки. Это стало основой для включения в анализ изображений сюжета картин. На занятиях по развитию остаточного зрения и зрительного восприятия предъявляли ребенку предметы и объекты, максимально приближенные к реальности, использовали в работе с ребенком пособия для бисенсорного восприятия. В структуру занятий были включены игровые элементы и упражнения, направленные на развитие зрительных функций и зрительного анализа в процессе игровой и бытовой деятельности.

Дима Д., 20.. года рождения. Мальчик поступил в детский сад в возрасте 4 лет.

Анамнестические данные.

Мальчик от шестой беременности, которая протекала осложнено. В первой половине – гестоз: головокружения, тошнота, потемнения в глазах. Во второй половине угроза прерывания беременности, в результате обострения пиелонефрита, перед родами наблюдались анемия и отеки. Ребенок родился в срок, роды носили стремительный характер, в результате чего у ребенка были травмы черепа с наличием гематом (кровоизлияний). Вес при рождении 2.500 гр, рост – 47 см.

К груди приложили на шестые сутки, грудное вскармливание до трех месяцев.

Диагноз в роддоме: внутриутробная гипоксия, асфиксия, энцефалопатия. До года в анамнезе задержка психического развития, осложненная аффективными нарушениями, задержка в развитии локомоторных функций. Психофизическое развитие не соответствовало возрастным нормам.

Комплекс оживления при появлении мамы наблюдался со значительным опозданием (к пяти месяцам) и носил не ярко выраженный характер. К этому же времени мальчик начал без поддержки держать головку. До шести месяцев проявлял беспокойство в поведении, сон носил прерывистый характер. Сидеть начал в восемь месяцев, учиться ходить начал в два года, долго ходил при поддержке взрослых. Мышечная масса тела недостаточно развита. Речь появилась после двух лет.

Таблица 3

Индивидуальная клинико-психологическая карта Димы Д.

Медицинские специалисты	Диагноз и прогноз	Рекомендации
Офтальмолог	Аниридия (отсутствие радужки). Нистагм смешанного характера. Слабовидение. Атрофия	<i>Медицинские назначения:</i> <ul style="list-style-type: none"> • постоянное ношение очков; • магнитотерапия 1 раз в полгода, курс лечения

	<p>дисков зрительного нерва слева. Частичная атрофия зрительного нерва справа. Гипоплазия макулярной зоны обоих глаз. Гиперметропия средней степени ОД, слабой степени OS. Подозрение на глаукому. Vis ОД – 0,02; OS – 0,02, с коррекцией. Сопровождается резким падением зрения. Отмечается быстрое зрительное и общее утомление. Плохо видит предметы, расположенные на близком расстоянии.</p> <p><i>Прогноз:</i> Чаще всего детская глаукома приводит к слепоте.</p>	<p>составляет восемь сеансов;</p> <ul style="list-style-type: none"> • амблиотренинг 20 сеансов; • цветотерапия (желто-зеленый фильтр) 10 сеансов; • лазеростимуляция; • иллюзион; • витаминотерапия. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • компьютерные игры со вспышками по программе «Амблио»; • освещение максимальное; • посадка первый ряд, центр; • объекты крупных угловых размеров с окантовкой; • цветовая гамма яркая, насыщенная по тону; • использовать все возможности для сохранения имеющегося зрения. четкое дозирование зрительных и физических нагрузок. Лечение невролога. Развитие резервных возможностей рефракции и аккомодации. Усиленная тренировка зрения на умение видеть вблизи. <p><i>Примечания:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • офтальмологические процедуры невозможны в первые дни пребывания ребенка в детском саду. Необходима его постепенная подготовка. • плеоптоление отменено по противопоказаниям невролога.
<p>Психоневролог</p>	<p>Последствия раннего органического поражения центральной нервной системы с неврозоподобным синдромом, фебрильные судороги, задержка психического развития</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ноотропы, при необходимости нейрорепарации; • витаминотерапия; • общеукрепляющие, биостимуляторы; • физиолечение (электрофорез). <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p>

	<p>церебрально-органического генеза. Чаще всего настроение пониженное, ребенок склонен к монотонному плачу. Отмечаются эпизоды ночного и дневного энуреза. Плохо ориентируется в окружающем, не уверен в своих действиях. Боится всего нового, на занятиях находится в постоянной тревоге, боится, чтобы его не спросил педагог.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● психологически поддержать ребенка в течение всего рабочего дня: с помощью сохранных анализаторов вызывать чувство голода перед приемом пищи; ● во время дневного засыпания побыть рядом с ребенком пока он не уснет; ● психокоррекция стабилизации эмоционального состояния ребенка.
Ортопед	<p>Нарушение осанки, плоскостопие</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● массаж стоп; ● общий массаж; ● занятия ЛФК. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● постоянно сопровождать ребенка на физкультурных занятиях; ● дозировать двигательную нагрузку.
Кардиолог	<p>Функционально систолический шум. (ФСШ), вегето-сосудистая дистония. Ребенок метеозависим. Наблюдаются повышенная потливость и общая слабость. Возможно сердцебиение. Симптомы могут учащаться в связи с волнением и переутомлением.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● наблюдение за состоянием здоровья ребенком; ● один раз в году назначается электрокардиограмма; ● общеукрепляющая терапия; ● курсы успокоительной терапии (валериана). <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● дозирование физической нагрузки; ● исключение из участия в соревнованиях и эстафетах, где требуются эмоциональные и физически нагрузки.
Хирург	<p>Пупочная грыжа.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● при стабилизации общего состояния здоровья показана операция.

<p>Педиатр</p>	<p>Относится к группе частоболеющих детей ОРЗ, ОРВИ, абструктивный бронхит, ангина, IV группа здоровья.</p>	<p><i>Медицинские назначения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • закаливание: воздушные ванны. <p><i>Рекомендации для педагогов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • прогулки на свежем воздухе 2 раза в день; • распорядок дня индивидуальный.
-----------------------	---	---

Ключевые составляющие психолого-педагогической характеристики в процессе первого года пребывания ребенка в детском саду.

Особенности сенсорного развития (особенности зрительного восприятия). Соотносит, но не называет основные цвета. Группирует предметы по цвету на уровне предметно-практического сличения, но не знает слов, обозначающих цвет. В заданиях на дифференциацию геометрических форм способом предметно-практического сличения действия адекватны, а названия этих форм и фигур (шара, куба, круга, квадрата) не знает. Не владеет соотношением эталона формы с формой предметного изображения. Измерительных навыков выделения предметов по величине не наблюдалось.

Состояние развития предметно-практической деятельности и состояние мелкой моторики.

Мелкая моторика недостаточно развита. Отмечается мышечная слабость мускулатуры пальцев рук, мышечная неловкость, поэтому испытывает трудности при оперировании мелкими предметами из-за отсутствия правильного захвата кисти руки. Легче даются действия с крупным конструктором, где не требуются тонкие моторные навыки.

Не проявляет интереса к большинству игрушек, так как не знаком с ними. Действия с игрушкой однотипные, с преобладанием орудийных и предметных действий. Чаще всего такое действие носит характер постукивания игрушкой по столу, переключивание с одного места на другое или же после поверхностного мануального обследования отбрасывание ее в сторону. В совместную со сверстниками практическую деятельность не вступает. Постепенно стал работать с крупной мозаикой при безусловной практической помощи взрослого. После обучения ребенка рисованию краской пальцами Дима полюбил эти занятия. На начальных этапах обучения рисованию мальчик не владел формообразующими движениями, затруднялся в анализе направлений движения руки, так как у него не было четких представлений о форме изображаемых предметов. В самостоятельных рисунках не присутствовало отображение предметов – чаще это были хаотично нарисованные линии. Что доставляло ребенку особое удовольствие и радость, и именно, это было учтено в последующем обучении.

Общая моторика.

Общая моторика слабо развита, движения рассогласованные, координация и равновесие нарушены. Из-за отсутствия образов

двигательных актов не может повторить их вместе с педагогом. Вместе с тем, Диме понравились занятия физической культурой, однако к выполнению физических упражнений, подходит избирательно, отказывается от тех движений, которые даются вновь. На общих физкультурных занятиях бывать отказался. Здесь он чувствует себя очень неуверенно, быстрых двигательных актов избегает.

Особенности познавательной деятельности:

- осведомленность о себе и об окружающем мире и навыки самостоятельности. На подгрупповых занятиях трудно привлечь его внимание, в работу не включился. Проявляются апатичные состояния в случаях, когда не понимает смысла заданий. В беседы с окружающими не вступает. Однако при выполнении некоторых бытовых действий отзывается на просьбы взрослого, с которым хорошо знаком. На заданные вопросы ответ дает практическим действием. Самостоятельных культурно-гигиенических навыков не сформировано. Процесс одевания, выполнение гигиенических процедур осуществляет при практической помощи взрослого. У ребенка наблюдается дневной энурез.

Во время приема пищи отказывался от еды, только в обед мог выпить компот и съесть второе. Избирателен в выборе блюд. Ложку держит в кулаке, пользуется неумело. Ест неаккуратно. Не может отломить кусочек хлеба, пронести ложку ко рту, правильно взять кружку (мелкая моторика развита слабо, движения неуверенные, неточные). Нуждается в докармливании. Во время дневного сна не спит, грызет ногти на руках и ногах.

- особенности развития мышления. Словесную инструкцию с первого раза не понимает. Необходимо ее сопровождать предметно-практическим показом. Анализ, синтез, сравнение, элементарные обобщения не доступны, требуется предметно-практическое решение и только затем оречевление этих действий.

- особенности развития памяти. Слабо развиты все виды памяти (кратковременная, долговременная). Объем памяти снижен (из 4 – 5 объектов запоминает один).

- особенности развития речи. В дошкольном учреждении ребенок не общается. Обращенную речь оставляет без ответа. Если заинтересован в контакте, вместо речевого высказывания показывает предметными действиями. Родители утверждают, что дома мальчик говорит, но словарный запас не большой.

Особенности личностного развития:

- особенности эмоционального развития. Сложно было уговорить ребенка посещать кабинет офтальмолога для прохождения лечения. Белый халат врача создавал обстановку напряжения из-за частого опыта общения с медицинскими работниками. Тифлопедагогу, к которому привык мальчик, приходилось сопровождать и присутствовать во время прохождения лечения.

Внешне эмоции слабо выражены. Часто наблюдается смена настроения, мальчик бывает раздражителен, появляется отторжение от контактов и

совместных действий. Работоспособность снижена, может остановить выполнение задания, движением рук отодвинуть все, что его окружает, даже полностью прекратить контакт с детьми и взрослыми. В это время проявляются навязчивые движения: покачивание из стороны в сторону, потряхивание руками. Все это сопровождается выраженным желанием остаться в состоянии покоя.

Педагогов слушается, но инструкции не всегда выполняет. Постоянно нуждается в дозировании нагрузок и смене видов деятельности.

Эмоциональные проявления отмечаются резкой переменной. В группе поведение ребенка неадекватное, с детьми не контактирует, с взрослыми – контактирует крайне мало. Неадекватно реагирует на замечания, начинает плакать и нервничать.

Отмечаются трудности адаптации. Занял позицию отстранённого наблюдателя.

- особенности навыков общения. Задержка речевого развития. Целый год был сторонним наблюдателем за играми детей, не включался в общение с детьми и взрослыми, со стороны наблюдал за всем происходящим в группе. Приведем пример. Во время приема пищи, если не нравится блюдо, мальчик сидит и молчит. Не ест, уговорам не поддается, не объясняя причину отказа. Во время занятий просто сидит за столом и наблюдает, как выполняют задания другие дети, сам при этом не включается в работу. Инициативу к общению не проявляет. От мальчика в течение года педагоги и дети не слышали ни одного слова, однако иногда может общаться с помощью невербальных средств, которые развиты крайне слабо. В течение года наблюдал, как общаются между собой другие дети.

- особенности поведения. Мальчик начал посещать детский сад, когда ему исполнилось 4 года. Адаптация проходила целый год. Мальчик соматически ослаблен, часто болеет простудными заболеваниями, в связи с этим подолгу не посещал детский сад. Первое время по утрам не хотел расставаться с родителями, с плачем приходил в группу. Долгое время не мог успокоиться, ему трудно было найти занятие по его интересам и возможностям.

Со сверстниками не играл, находясь рядом с ними, делал иногда попытки совершения элементарных игровых действий, но в контакт с ребятами не вступал. Все требования и рекомендации к выполнению заданий нужно проговаривать по несколько раз, сопровождая инструкцию предметно-практическим показом. При этом может долго не проявлять желания выполнить требуемое от него действие и на просьбы педагога не реагирует. Иногда, если просьба понятна и ребенок знает как ее выполнить, молча выполняет сказанное педагогом. От любого вида деятельности мальчик быстро утомляется, отвлекается и отказывается от выполнения задания. В усвоении основной программы отстает от сверстников.

Индивидуальная пропедевтическая коррекционная программа по формированию коммуникативной деятельности Димы Д.

Пояснительная записка

Формирование коммуникативной деятельности является одним из разделов индивидуальной пропедевтической коррекционной программы для Димы, которая включает в себя четыре раздела, предусматривающие решение ряда задач. В содержании разделов программы представлены задачи, способствующие развитию положительных реакций ребенка на окружающий мир и его контакты с людьми, предусмотрено знакомство с невербальными средствами общения и обучение их практическому использованию ребенком, постепенное вовлечение Димы в более тесные взаимодействия со сверстниками. Сложность задач нарастала с учетом достижений мальчика.

Основной целью программы являлось формирование коммуникативной деятельности ребенка, что обеспечивало возможность расширения контактов с окружающим миром и людьми, а также введения ребенка в другие образовательные программы.

Основной формой обучения являлись индивидуальные пропедевтические коррекционные занятия. Успешность реализации индивидуальной пропедевтической программы зависела от выбора методов и приемов обучения и использования соответствующего дидактического материала, дозирования зрительной нагрузки и результатов освоения программных требований. *Состояние «зоны актуального развития»:*

- предпочитает работать с игрушками спокойного цвета. Ребенок не любит процесс рассматривания, яркие цвета в предметах утомляют его зрение. Не владеет навыками сукцессивного и поэтапного наблюдения за объектами;
- слабо выражены навыки использования сохранных анализаторов, руки использует только для того, чтобы поближе поднести предмет к глазам;
- не знает оптических средств коррекции и не умеет ими пользоваться;
- стремления к общению с детьми нет, предпочитает общение с взрослыми, так как привык получать от них помощь;
- эмоциональный фон неблагоприятный, наблюдается тревожность и фобии;
- речевое развитие недостаточное, но многие слова понимает и выполняет отдельные практические действия по словесным указаниям.

Исходя из клинико-психолого-педагогической характеристики ребенка, составленной по результатам наблюдений за ним, мы пришли к выводу, что необходимо, в первую очередь, вызвать интерес у мальчика к сильным видам деятельности при активном участии взрослого. При вовлечении ребенка в деятельность необходимо учитывать то обстоятельство, что ребенок проявляет активность только при условии присутствия взрослых.

На основе этого были выделены следующие индивидуальные пропедевтические программы:

- формирование коммуникативной деятельности;

- развитие зрительного восприятия и сохранных анализаторов;
- развитие социально-бытовой ориентировки;
- коррекция эмоциональной и поведенческой сфер на занятиях тифлопсихолога. Приведем пример одной из них.

Содержание программы по формированию коммуникативной деятельности

Раздел 1. Развитие положительных реакций ребенка на окружающий мир и его контакты с людьми.

Воспитывать интерес к окружающему миру и формировать осознание ребенком самого себя по отношению к другим людям.

Учить пониманию доброты, заботливости людей друг к другу и подражать доброму поведению окружающих людей.

Обеспечить ребенку возможность оказывать посильную помощь взрослым и детям, тем самым расширять его позитивные контакты с окружающим миром и людьми.

Дидактические игры и упражнения: «Мои умные помощники» (знакомство с органами чувств как средством контактов с окружающим), «Почему так?», «Зачем у меня глаза, язык, нос, руки, ноги?», «Что есть у игрушки?», «Веселые колокольчики» (игра с пальчиками), «Строим вместе гараж для машины», «Найди в группе место для любимой игрушки», «Покажи, как ты любишь свою игрушку».

Раздел 2. Формирование представлений о невербальных средствах общения.

Различать внешние признаки своей индивидуальности.

Уметь передавать через мимику и жесты свои чувства, желания и настроения.

Осознавать важность доброжелательства в отношениях друг к другу, показывать это с помощью невербальных средств общения.

Проявлять заботу о других людях для приобретения опыта добрых дел.

Дидактические игры и упражнения: «Кто я?» (тренировка разных жестов), «Обезьянка перед зеркалом», «Кто здесь кто?», «Угадай, кто это?», «Какие жесты добрые, какие жесты злые?», «Аплодисменты», «Попроси о помощи», «Изобрази приветливое здравствуйте, до свидания», «Принеси салфетки», «Преподнеси угощение», «Поблагодари за помощь», «Покажи, как ты любишь маму, друга», «Покажи жесты «так нельзя», «а так нужно».

Раздел 3. Обучение детей практическому использованию невербальных средств общения.

Учить воспринимать и воспроизводить различные эмоциональные состояния (радость, грусть, спокойное состояние); позы (мама качает ребенка, девочка читает книгу, мальчик играет в мяч, дети получают подарки и др.; чищу зубы, умываю лицо, мою, вытираю руки и др.), жесты (да, нет, нельзя, спасибо и т.д.).

Учить соотносить воспринимаемые мимические и жестовые движения, сопровождаемые интонацией, на живом объекте (на другом человеке) с соответствующими изображениями.

Дидактические игры и упражнения: «Покажи мальчика, который радуется», «Найди, кто грустит», «Покажи, как чистят зубы», «Я скажу, а ты покажи, что можно, а что нельзя», из книги «Азбука общения» Л.М. Шипициной и др. этюды и игры: «Бабушкины ладони», «Утреннее фото», «Любящие родители» и др.

Раздел 4. Формирование умений общаться со сверстниками.

Учить ребенка игре рядом с другими детьми, постепенно вовлекая в более тесные взаимодействия со сверстниками.

Учить выполнять совместные с другим ребенком ролевые действия. Формировать коммуникативные навыки общения в сюжетно-ролевых играх.

Дидактические игры и упражнения: «Увези кубики на машине, которые сложили дети», «Помоги другу построить дом», «Заправь машину друга бензином», «Вместе с другом принеси хлеб из кухни», «Делай, как я», «Замри», «Я рад тебе, мой друг», «Я тебя люблю», «Кто больше покажет разных жестов», «Хвастливый заяц», «Девочка-капризуля», «Мальчик-упрямец», «Мы с приятелем вдвоем очень друженько живем», «Давай никогда не ссориться».

Технология формирования коммуникативной деятельности Димы Д.

Для формирования положительных навыков общения Димы необходимо было разбудить в нем желание радостно, удивленно и с интересом воспринимать окружающий мир. Доминирование безразличия к общению мы старались заменить непосредственными наблюдениями коммуникативного поведения детей и взрослых в играх, на занятиях, развлечениях. Здесь все имело значение: выразительная поза, характеризующая наклон или поворот головы; характерные движения рук, ног, туловища; смех, веселое пение, танцы; ласковое обращение, нежное прикосновение, выражение чувства удовольствия, благодарности и др. Рассказывали Диме о том, какой он, как относятся к нему ребята, взрослые. Сначала в играх с взрослыми, а потом и с детьми у ребенка накопился опыт представления о своем месте в группе, что стало основанием к совместной деятельности с другими детьми. Постепенно растворялось нервное напряжение, исчезал страх перед неизвестным. Настроение взрослых и детей, их доброжелательность успокаивали Диму, у него появилось доверие к окружающим людям. Формирование коммуникативной деятельности ребенка происходило посредством бытовой, трудовой, продуктивных видов деятельности, активным подключением предметно-действенных средств общения: локомоторные и предметные действия, используемые для цели общения (удаление, приближение игрушки или предмета, вручение предмета, притягивание другого человека к себе, движения, выражающие желание контактировать). Осваивая новое для ребенка движение, тифлопедагог оказывала помощь для сопряженного его выполнения. Затем педагог и ребенок выполняют движения рядом: ребенок отраженно повторяет движения педагога, После многократного повторения описанных выше действий в различных ситуациях, с разнообразными предметами, ребенок

переходил к их самостоятельному выполнению. При необходимости педагог мог направлять и корригировать действия ребенка, стараясь добиться адекватного использования средств общения.

В связи с недостаточностью зрительного восприятия у Димы наблюдалась амимичность и диспластичность лица. Для этого на занятиях с Димой использовались игры-имитации, в основе которых лежал метод подражания. Например, в игре «Погладим друг друга», педагог вначале поглаживал руку ребенка, потом плечико, голову, затем брал руку ребенка в свою и показывал, как погладить руку педагога, плечо, голову.

Чтобы понять мимику лица, проводились занятия перед зеркалом. Педагог показывал, как он улыбается мальчику, а Дима должен был улыбнуться педагогу. Каждое удачное подражание поощрялось педагогом, данный прием имел положительный результат. Перед зеркалом отрабатывались позы «Я внимательно тебя слушаю», «Мне не понятно», «Я удивляюсь», «Я сержусь», «Я обиделся», «Я веселый» и т.д.

В дидактических играх мальчик учился преодолевать свою амимичность, стал понимать, что такое интонация голоса: строгого, требовательного, довольного, веселого, несогласного тона.

В играх-имитациях овладел звукоподражанием. Например, «Как мурлычет кошка», «Как плачет котенок, потерявший маму», «Как лает собака на посторонних, не пуская их в дом». В игре «Поссорились и помирились» ребенок по очереди с педагогом или с другим ребенком показывал настроения разного характера: обиженного, сердитого, злого; радостного, доброжелательного, ласкового.

В индивидуальных играх с ребенком на восприятие различных эмоциональных состояний использовали технические и художественные приемы рисования, лепки, аппликации.

Привлечение ребенка к выполнению отдельных поручений сопровождалось нашим контролем и последующей похвалой. Чтобы не смущался, поддерживали его, старались быть толерантными.

В работе с ребенком мы использовали предметные и сюжетные картинки с изображением различных эмоциональных проявлений с усилением информативных признаков (в соответствии с его зрительными возможностями). Также использовали дидактические игрушки и пособия, позволяющие мальчику составить из частей портрет, позу, передать эмоциональное состояние.

Все занятия третьего раздела программы были нацелены на формирование у Димы умений воспроизводить выразительные средства общения. Уметь радоваться удаче, успеху, вниманию со стороны окружающих и давать соответствующий эмоциональный ответ. Например, в дидактической игре: «Я дарю тебе игрушку» предлагалось ребенку не только подарить игрушку, но и показать характерные приемы и действия использования её, тем самым стимулировали речевой контакт. В игре «Как я потерялся и как нашелся» использовался образ котенка, который потерял свой дом. Мальчик воспроизводил действия котенка, звукоподражал котенку и задавал вопрос:

«Где моя мама?». Смоделированная ситуация обращения к окружающим заставила Диму использовать речевые обороты. Так он сам придумал, как обратиться к лисичке и проговорил: «Мяу, где мой дом?». Появились игры «Спрашиваем, отвечаем», «Путешествие по групповой комнате» с вопросом «Где, что находится?». Позднее также было проведено обследование прогулочного участка и других пространств.

Как мы уже говорили, Дима был весьма замкнутым ребенком, предпочитал общаться с взрослыми. Но по мере появления речевого поведения, появилась возможность вводить его в круг сверстников.

Поначалу это были игры Димы с несколькими детьми типа «Угадай, у кого в руках спрятан предмет», в которых было мало речевого общения. Приучали мальчика определять детей по голосу в игре «Угадай, кто позвал». Игры «Назови имена детей в группе», «Вежливость», в которых предлагалось придумать формы обращения: пригласить на прогулку, предложить поиграть в настольную игру, предложить потанцевать, спеть песню, сделать что-то хорошее и т. д.

Игры разного характера, указанные в программе, упражняли ребенка в воспроизведении различных навыков общения и формах обращения к сверстникам.

Педагог при организации игры с детьми группы использовал приемы, привлекающие внимание Димы и вызывающие в нем желание присутствовать рядом с детьми. Такие ситуации способствовали тому, что Дима начинал обращать внимание на деятельность детей, повторять некоторые действия, постепенно включаться в общение.

В игре педагог создавал ситуации, располагающие к совместным действиям. Например, «Помогите мне накрыть стол к приему гостей».

Литература

1. Андриющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет): методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андриющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова – Челябинск : Цицеро, 2009. – 96 с.
2. Андриющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (5-7 лет) : методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андриющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова – Челябинск : Цицеро, 2010. – 128 с.
3. Анисимова, Н.Л. Особенности психологической помощи детям с нарушениями зрения в дошкольном учреждении: Методич. рекомендации / Н.Л. Анисимова, И.В. Новичкова, Л.И. Солнцева; Под ред. Л.И. Солнцевой. – М.: Логос ВОС, 2001. – 96 с.
4. Бабанский, Ю. К. Организация методической работы в школе / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1996.
5. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ. Учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2010. – 190 с.
6. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: Методическое пособие / Л. А. Дружинина. – М.: Экзамен, 2006.
7. Дружинина, Л. А. Пример индивидуальной пропедевтической коррекционной программы обучения ребенка дошкольного возраста с тяжелой патологией зрения (развитие осязания и мелкой моторики): Учебно-методическое пособие / Л. А. Дружинина. – Челябинск, 2010. – 24 с.
8. Дружинина, Л. А. Пример индивидуальной пропедевтической коррекционной программы обучения ребенка дошкольного возраста с тяжелой патологией зрения (развитие зрительного восприятия): Учебно-методическое пособие / Л. А. Дружинина. – Челябинск, 2010. – 20 с.
9. Дружинина, Л. А. Пример индивидуальной пропедевтической коррекционной программы обучения ребенка дошкольного возраста с тяжелой патологией зрения (по формированию коммуникативной деятельности): Учебно-методическое пособие / Л. А. Дружинина. – Челябинск, 2010. – 24 с.
10. Осипова, Л. Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2005.
11. 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) : учебно-методическое пособие / Л.Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 123 с.
12. Осипова, Л.Б. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушениями зрения: Методические рекомендации / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2009. – 218 с.
13. Осипова, Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики : Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) / Л.Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 60 с.
14. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. – М.: РАОИКП, 1999.
15. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 32 с.
16. Плаксина, Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян. – М. : Город, 1998. – 56 с.
17. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М., Город, 1998. – 262 с.
18. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. №1155.
19. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду / Под редакцией Л.И.Плаксиной. – М.: Просвещение, 2008.
20. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под редакцией Л.И.Плаксиной. - М. : Экзамен, 2003. – 173 с.
21. Ремезова, Л. А. Развитие осязательного восприятия у дошкольников с нарушением зрения: Монография Л. А. Ремезова [и др.]. – Самара: изд-во ПГСГА, 2011. – 220 с.
22. Ремезова, Л.А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала: Книга для работников детских садов и родителей / Л.А. Ремезова. – Самара: Изд-во СГПУ, 2003. – 210 с.
23. Ремезова, Л.А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушением зрения / Л.А. Ремезова. – Самара: Издательство ООО "НТЦ", 2002. – 136 с.
24. Ремезова, Л.А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин: Методическое пособие для тифлопедагогов, воспитателей детского сада, для детей с

- нарушением зрения и родителей / Ремезова Л.А., Л.В.Сергеева, Юрлина О.Ф. - Самара: Издательство СГПУ, 2004. – 228 с.
25. Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения [Текст] / научн. рук-ль В.А. Феоктистова; научн. редактор Л.М. Шипицына. – С-Пб.: Образование, 1995. – 159 с.
26. Тупоногов, Б.К. Теоретические основы тифлопедагогики: Учебное пособие / Б.К. Тупоногов. – М.: АПК и ПРО, 2001. – 68 с.
27. Формирование геометрических представлений у дошкольников с нарушением зрения : методич. пособие / ред. Л.А. Ремезова ; Департамент науки и образ., Самар. Гос. пед. ун-т, ДОУ № 173 «Василек». – Тольятти: [Б.и.], 2002. – 254 с

