

Принято
педагогическим советом
Протокол № 1 от 31.08.2021 г.

Утверждено
исполняющий обязанности заведующего
БДОУ г. Омска «Детский сад № 276
компенсирующего вида»,
старший воспитатель
_____ Е.А. Фелькер
Приказ № 220-од от 1.09.2021

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

учителя-дефектолога для детей старшей группы с нарушением зрения «Аленький цветочек»
разработана на основе адаптированной основной образовательной программы дошкольного
образования для детей с нарушением зрения
бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Омска
«Детский сад № 276 компенсирующего вида»

Срок реализации программы: 2021 – 2022 учебный год

Учитель-дефектолог
Григорьева А.С.

СОДЕРЖАНИЕ

I	Целевой раздел	3
1.1	Пояснительная записка	3
1.1.1	Цели и задачи реализации программы	4
1.1.2	Принципы и подходы к формированию Программы	5
1.2	Характеристика возрастных и индивидуальных особенностей детей с нарушением зрения	6
1.3	Планируемые результаты освоения Программы	12
1.4	Способы определения результативности реализации Программы	13
1.5	Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений	28
II	Содержательный раздел	29
2.1	Учебный план реализации рабочей Программы	29
2.2	Особенности организации (проектирование) коррекционно-образовательного процесса	29
2.3	Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога	37
2.4	Создание санитарно-гигиенических условий организации педагогического процесса детей с нарушением зрения при реализации Программы	43
2.5	Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений Методики, технологии, средства коррекционно-образовательной деятельности	47
2.6	Календарно-тематическое планирование	50
2.7	Особенности взаимодействия учителя-дефектолога с семьями воспитанников	50
III.	Организационный раздел	53
3.1	Организация развивающей предметно-пространственной среды	53
3.2	Программно-методический комплекс Программы	60
3.3	Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений	63
	ПРИЛОЖЕНИЕ	64

І. 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.

Рабочая программа (далее – Программа) базируется на адаптированной основной образовательной программе детей дошкольного возраста с нарушением зрения бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Омска «Детский сад № 276 компенсирующего вида».

Программа разработана для детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с нарушениями зрения.

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], программы «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой и «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду» под редакцией Л.И.Плаксиной.

Программа разработана в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

- Конституция РФ,
- Конвенция ООН о правах ребенка;
- Закон Российской Федерации от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»;
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (с изменениями от 21 января 2019 года);
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31.07.2020 г. N 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28);
- Письмо Министерства образования и науки РФ от 10.01.2014 № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования»;
- Постановление Правительства РФ от 05.08.2013 № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» (с изменениями от 21 марта, 25 мая 2019 г., 12 марта 2020 г.)
- Адаптированная основная образовательная программа бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Омска «Детский сад № 276 компенсирующего вида»
- Устав БДОУ г. Омска «Детский сад № 276 компенсирующего вида».
- Локальные акты БДОУ г. Омска «Детский сад № 276 компенсирующего вида».

Программа определяет содержание и организацию коррекционно-образовательного процесса старшей группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения.

Коррекционно-образовательный процесс организуется с детьми, имеющими нарушения зрения 5-6 лет, при реализации Программы учитываются возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребенку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и компетенций.

Программа реализуется на русском языке - государственном языке Российской Федерации и закреплено локальным актом согласно п.1.6 ст. 14 ФЗ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ.

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

Основная цель – формирование у детей с нарушениями зрения 5-6 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 содержания основной образовательной и коррекционной программ.

Задачи:

- обеспечение благоприятных условий для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и окружающим миром;

- обеспечение профилактики появления и при необходимости коррекции нарушений в области зрительного восприятия с преодолением слабовидящими дошкольниками трудностей зрительного отражения, формированием адекватных, точных, полных, дифференцированных, целостных и детализированных образов восприятия с их визуализацией и повышением осмысленности; профилактики и при необходимости коррекции вторичных нарушений в сферах личностного развития, возможность появления которых обусловлена прямым или косвенным влиянием нарушенного зрения;

- обеспечение освоения слабовидящими дошкольниками целостной картины мира с расширением знаний и формированием представлений о его предметно-объектной, предметно-пространственной организации, связей предметных причинно-следственных, родовых, логических;

- обеспечение вариативности образовательного маршрута с учетом индивидуальных особенностей, потребностей и способностей дошкольников с нарушением зрения;

- обеспечение преемственности целей и задач дошкольного и начального общего образования слабовидящих детей с учетом и удовлетворением их особых образовательных потребностей;

- создание условий для формирования у слабовидящего ребенка предпосылок учебной деятельности с обеспечением готовности к освоению письма и чтения как базовых учебных умений, развитием компенсаторных способов познавательной деятельности, пространственной ориентировки на микроплоскости.

- осуществление квалифицированной коррекционно-развивающей работы с детьми, с учетом у них характера нарушения и структуры дефекта, на основе тесного взаимодействия педагогического и медицинского персонала, максимального использования разнообразных видов детской деятельности;

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей с нарушением зрения.

1.1.2. Принципы и методологические подходы к формированию Программы

В основе реализации Программы лежит культурно-исторический (Л.С. Выготский) и системно - деятельностный (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин) подходы к развитию ребенка, являющиеся методологией Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (с изменениями и дополнениями от 21 января 2019 года) (далее – ФГОС ДО), который предполагает:

- индивидуализацию дошкольного образования;

- содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

- уважение личности ребенка;

- поддержку активности и инициативы детей в различных специфических для детей данной возрастной группы видах деятельности;

- партнерство с семьей;

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

- возрастную адекватность (соответствия условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

- учёт этнокультурной ситуации развития детей;

- обеспечение преемственности дошкольного общего и начального общего образования.

Программа опирается на следующие научные принципы:

- поддержка разнообразия детства;

- сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека;

- принцип развивающего образования, в соответствии с которым главной целью дошкольного образования является развитие ребенка;

- принцип научной обоснованности и практической применимости;
- принцип интеграции содержания, видов деятельности, средств дошкольного образования в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей;

Принципы коррекционного образования:

- этиопатогенетический принцип очень важен, так как для правильного построения коррекционной работы с ребенком. Специалистам необходимо знать причины и механизмы нарушения;

- принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений. Для построения коррекционной работы необходимо правильно разобраться в структуре дефекта, определить иерархию нарушений;

- принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений. В ходе комплексного обследования, в котором участвуют различные специалисты (врачи, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды), собираются достоверные сведения о ребенке и формулируется заключение, квалифицирующее состояние ребенка и характер имеющихся недостатков в его развитии. Коррекционная работа будет эффективной только в том случае, если она осуществляется в комплексе, включающем лечение, педагогическую и психологическую коррекцию;

- принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования. Любой момент в образовании ребенка с ОВЗ должен быть направлен на предупреждение и коррекцию нарушений;

- принцип педагогического оптимизма. Специальная педагогика исходит из того, что учиться могут все дети. При этом под способностью к обучению понимается способность к освоению любых доступных ребенку социально и личностно значимых навыков жизненной компетенции, обеспечивающих его адаптацию;

- 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;

- 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;

- 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;

- 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).

1.2. Характеристика особенностей развития детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

В ходе изучения детей с нарушением зрения обнаружилось, что наиболее общие закономерности развития нормального ребенка прослеживаются и у этих детей, но дети с косоглазием и амблиопией имеют свои специфические особенности в развитии. В ряде исследований по выявлению особенностей психофизического развития детей с косоглазием и амблиопией отмечено, что спонтанное развитие выявленных отклонений будет протекать медленно или совсем не произойдет, необходима организация психолого-педагогической коррекционной помощи детям.

Л.С. Выготским также была выделена закономерность, общая для всех детей с недостатками развития, а именно: затруднения во взаимодействии с социальной средой, нарушение связей с окружающим миром. К такой категории относятся и дети с нарушениями зрения. Влияние нарушений зрения на процесс развития связано с появлением отклонений во всех видах познавательной деятельности и сказывается на формировании личностной и эмоционально - волевой сфер ребенка.

Наиболее резко нарушение зрения проявляется в снижении общего количества получаемой извне информации, в изменении ее качества.

Детально анализируя своеобразие монокулярного видения, что характерно для данной категории, Л.И. Плаксина уточняет, что в связи с его наличием страдает точность, полнота зрительного восприятия, наблюдается неспособность глаза выделять точное местоположение объекта в пространстве, его удаленность, выделение объемных признаков предметов, дифференциация направлений. За счет монокулярного видения пространства у детей с косоглазием и амблиопией затрудняется ориентация в пространстве на уровне предметно - практических действий, так как многие из признаков зрительно не воспринимаются.

Освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее, они носят замедленный характер, отмечает затруднения в работе с объемными материалами детей с косоглазием и амблиопией и желание непосредственного контактирования с объектами.

В ряде исследований Л.И. Плаксина отмечает общую обедненность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки.

У детей с нарушением зрения отсутствуют четкие представления о своем теле и связи между пространственным расположением парно противоположных направлений своего тела с их словесными обозначениями. Отмечается неустойчивость и фрагментарность пространственных предметно-пространственные ситуации.

В результате исследования Е.В. Селезневой установлено, что у детей с косоглазием и амблиопией наблюдаются бессистемные неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении, функциональном назначении органов чувств, что не позволяет ребенку с патологией зрения активно включиться в процесс компенсации собственного дефекта. Далее автор уточняет, что в процессе сенсорной ориентации дети с косоглазием и амблиопией без специального обучения полностью доверяются поступающей зрительной информации. Лишь отдельные дошкольники осознают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая при этом предпочтение осязанию и слуху. Почти отсутствует ориентация на обоняние и вкусовые ощущения. При этом у детей практически отсутствует планомерное обследование предметов, как зрением, так и сохранными анализаторами, снижена их перцептивная активность.

Дети с нарушением зрения характеризуются нечеткостью координации движений, снижением темпа их выполнения, ловкости, ритмичности, точности. Дети испытывают трудности при ориентировке в пространстве, выполнении движений на равновесие. Осложнено формирование понятий об основных движениях, что снижает двигательную активность.

Восприятие

Как известно, при нормальном зрении дети уже в дошкольном возрасте воспринимают огромное количество предметов и явлений действительности.

Практически мозг отражает все, что видит, что слышит, осязает ребенок. Но восприятие - не механическое отражение. Многие из воспринимаемого не осознается, остается как бы за порогом чувствительности, многое не переходит в адекватные представления. М.Н. Скаткин по этому поводу заметил, что даже хорошо видящие дети не всегда видят в предмете то, что нужно, и так, как нужно.

Сказанное особенно характерно для восприятия детей с нарушением зрения.

Часто взгляд ребенка скользит по поверхности предмета, останавливаясь лишь на том, что практически значимо для него, связано с его эмоциональными переживаниями. Нередко ребенок не устанавливает смысла различительных, цветовых и других признаков. Также дети с амблиопией и косоглазием испытывают специфические трудности при восприятии изображений. В связи с нарушением бинокулярного зрения возникают трудности, а зачастую неспособность, непосредственно воспринимать предметы, изображенные в перспективе, их детализацию.

При амблиопии и косоглазии за счет снижения остроты видения, нарушения бинокулярного зрения, поля зрения, глазодвигательных и других функций анализирующее восприятие приобретает черты замедленности, фрагментарности, многоэтапности.

Монокулярный характер зрения осложняет формирование представлений об объеме, величине предметов, о расстоянии. Ребенок может не получать или получает неполную информацию, поэтому

мир его впечатлений становится уже и беднее. Монокулярное видение детей с косоглазием и амблиопией, приводит к тому, что страдает точность и полнота зрительного восприятия, глаз не способен определить точное местоположение объекта в пространстве и его удаленность, выделить объемные признаки предметов, дифференцировать направления.

При частичном зрительном поражении наблюдается обедненность зрительных впечатлений. Недостатки в зрительной ориентации затрудняют накопление непосредственного чувственного опыта и обедняют представления ребенка об окружающем мире, что нередко предопределяет и весь ход психофизического развития ребенка с нарушением зрения.

Нарушение бинокулярного видения, глазодвигательных функций затрудняет восприятие признаков, свойств, местоположения предметов окружающего пространства. Знания детей с косоглазием и амблиопией о предметном мире носят частичный, неполный и фрагментарный характер. У них наблюдается снижение способности к интегрированию признаков, использованию в сенсорно - перцептивном процессе умений и навыков сравнения, анализа, синтеза, классификации.

У ребенка с патологией зрения следует обращать его внимание не только на общее очертание объекта, но также на отдельные части и детали.

Внимание

Для многих детей с нарушением зрения свойственно неумение и неспособность к концентрации внимания. Они не могут длительно заниматься одним делом, часто отвлекаются от заданий. Например, предлагаемые серии картинок они рассматривают поверхностно, не задерживаются на их содержании, переключают внимание на другие, называют их и снова ищут новые. В результате они плохо запоминают, поскольку не усваивают принцип предъявления, самостоятельно не анализируют.

Также у детей с нарушением зрения недостаточно сформировано распределение внимания, так как оно связано с тем, что часто меняющиеся впечатления не являются глубокими, недостаточно концентрированными и ребёнок действует на основе кратковременной памяти. Внешняя среда, наполненная обилием впечатлений, требует от ребёнка также частого переключения внимания с одного объекта на другой, что приводит часто к развитию отвлекаемости, рассеянности, беспокойства в поведении. Нет никакого сомнения в том, что повышенная сенсорная настороженность и быстрое переориентирование внимания на новые, меняющиеся жизненные ситуации в современном городе являются для детей с нарушением зрения практически важными функциями, которые они должны развивать.

При дефектах зрения главным условием развития внимания является активное участие детей в любом виде деятельности. Именно в деятельности у ребёнка с нарушением зрения формируют адекватное отражение действительного мира, произвольно или непроизвольно сосредотачивая и направляя внимание на осознание объекта действительности и формирование своего сознания.

Мышление

Тифлопсихологи утверждают, что дети с нарушением зрения проходят те же стадии в развитии мышления и примерно в том же возрасте и могут решать задачи, не опираясь на зрительные восприятия. При сохранном интеллекте мыслительные процессы развиваются, как у нормально видящих сверстников. Однако наблюдаются некоторые отличия у детей с нарушением зрения: сужены понятия об окружающем мире, суждения и умозаключения могут быть не вполне обоснованы, так как реальные субъективные понятия недостаточны или искажены.

Отмечаются затрудненное формирование связей между объектами, изображенными на картинке. Возникают затруднения при классификации предметов, затруднено развитие образного мышления, «страдает конкретность мысли», что затрудняет формирование понятий.

Полное отсутствие или частичное нарушение зрения резко ограничивает полноту, точность и дифференцированность чувственного отражения действительности, что негативно влияет на процесс интеллектуального развития.

Память

Процесс запоминания у слабовидящих детей, в том числе детей с амблиопией и косоглазием подчиняется тем же закономерностям, которые имеют место в норме.

Среди особенностей процесса запоминания того или иного материала детьми с нарушением зрения, можно отметить недостаточную осмысленность запоминаемого материала. Недостаточное

развитие логической памяти обусловлено своеобразием восприятия и связанными с ним особенностями мышления. Дети с нарушением зрения испытывают трудности в процессе выполнения таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация. Но, не смотря на недостаточный уровень развития логической памяти, у детей с нарушенными зрительными функциями запоминание материала, имеющего смысловые связи, протекает успешнее, чем материал, не связанный смысловыми отношениями.

Психологическое объяснение замедленного развития процесса запоминания у детей с нарушением зрения находится в недостатке наглядно-действенного опыта, повышенной утомляемости. Ранняя коррекция психической деятельности детей является достаточно надёжной профилактикой подобных отклонений.

Узнавание как деятельность, в процессе которой сопоставляется образ памяти с объектом восприятия, зависит от того, насколько полно и точно в прошлом и настоящем было и есть восприятие, от того, какие - существенные или несущественные - свойства и признаки были выделены и теперь сравниваются.

Узнавание объектов при дефектах зрения осуществляется заметно и менее полно, чем в норме, причём правильность узнавания находится в зависимости от остроты зрения.

У слабовидящих детей и детей с амблиопией и косоглазием наблюдаются трудности формирования и сохранения представлений о форме, величине, пропорциях предметов и изображений. Темп формирования представлений при зрительном восприятии изображений замедлен. Сформированные представления неполные, недостаточно четкие, расплывчатые, недифференцированные, а в некоторых случаях ошибочные и нестойкие.

Воображение

Нарушения зрения у детей, конечно, значительно ограничивают возможности развития воображения. Детям с частичным выпадением зрительной функции сложно производить операции комбинирования и перекомбинирования образов представления. Поскольку восприятие - «чувственная ткань сознания» (Л.С.Выготский) - обеднено, то и образы представлений неточны, размыты, и при воссоздающем воображении дети в основном опираются на неправильные образы; продукты воображения при этом неструктурированы, недетализированы, неоригинальны. Кроме этого, есть сложности в создании воображаемой ситуации.

Отрицательное влияние на развитие воображения детей с нарушениями зрения оказывает присущая им недостаточная точность предметных образов представлений.

Воображение тесно связано с эмоциональной сферой личности. Эмоциональная окрашенность является одной из важнейших особенностей образов фантазии. С этой точки зрения воображение детей с нарушением зрения можно охарактеризовать как эмоционально недоразвито, так как его образы, как правило, эмоционально не выразительны.

Воображению детей с нарушением зрения свойственна неустойчивость первоначального замысла, наблюдаются трудности в доведении его до окончательного воплощения, многочисленные соскальзывания на побочные ситуации. Часто образы оказываются лишёнными единого смыслового стержня — простым механическим соединением различных элементов.

Снижение уровня оригинальности воображения детей с косоглазием и амблиопией отчетливо проявляется в игровой деятельности, для которой характерны обедненность сюжетов, недостаточная изобразительность, низкая активность, склонность к стереотипным действиям.

По мнению Л.И. Плаксиной и Л.И. Солнцевой, для воображения лиц с дефектами зрения, особенно дошкольного, характерна стереотипность, схематичность, условность, подражательность, стремление к прямым заимствованиям, подмена образов воображения образами памяти. Часто наблюдается явление персеверации, т.е. склонность к повторению одних и тех же образов с незначительными модификациями. Образы воображения возникают, как правило, на основе очень простых и прямых аналогий. Вероятно, персеверации являются способом преодоления затруднений в репродуцировании образов воображения. Затруднен у детей с нарушением зрения и переход от одного образа к другому из-за их низкой динамичности и пластичности. Таким образом, наличие специфических черт в воображении лиц с дефектами зрения не снимает основных закономерностей развития этого процесса, последние в равной мере проявляются как в норме, так при патологии зрения.

Речь

Развитие речи у детей с нарушением зрения происходит в основном также как и у нормально видящих, однако динамика ее развития, овладение чувственной ее стороной, смысловой ее наполненностью у детей с нарушением зрения осуществляется несколько сложнее. Замедленность формирования речи проявляется в ранние периоды ее развития из-за недостаточности активного взаимодействия детей, имеющих патологию зрения, а также обедненностью предметно-практического опыта детей. Процесс формирования умения строить описательный рассказ сдерживается из-за недостаточности зрительно-сенсорного опыта, трудностей анализа зрительных признаков в изображении и понимания смысла изображений. Наблюдаются особенности формирования речи, проявляющиеся в формализме употребления значительного количества слов. Их употребление детьми бывает слишком узким, когда слово связывается только с одним знакомым ребенку предметом, или, наоборот, становится слишком общим, отвлеченным от конкретных признаков предметов.

Л.С. Выготский писал, что вербализм и голая словесность нигде не пустила таких глубоких корней, как в тифлопедагогике. Однако вербализм знаний, отсутствие соответствия между словом и образом, должен быть преодолен в процессе коррекционной работы, направленной на конкретизацию речи, наполнения «пустых» слов конкретным содержанием.

Овладение обобщающими словами и уровень выделения общих признаков предметов у детей с косоглазием и амблиопией в сравнении с детьми с нормальным зрением значительно снижены, а это в свою очередь затрудняет формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам.

Ориентировка в пространстве

Пространственные представления детей с нарушением зрения имеют некоторые особенности, их образы памяти менее точны, менее полны, менее обобщены по сравнению со зрячими. Нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей. Если у нормально видящих детей в основе формирования пространственных представлений лежит их практический опыт, то наличие отклонений, связанных с монокулярным видением пространства, ограничивает возможности выделять все признаки и свойства предметов: величину, объем, глубину, протяженность и расстояние между ними. У детей с косоглазием и амблиопией отсутствует стереоскопическое зрение, с помощью которого идет накопление представлений об основных признаках предметов. Такие дети испытывают затруднение в процессе усвоения учебного материала, особенно там, где необходима зрительная ориентировка.

Формирование пространственных представлений и ориентации у детей дошкольного возраста входит в содержание различных видов детской деятельности: игру, труд, занятия, бытовую ориентировку. Таким образом, психологические исследования выявили, что недоразвитие движений и ориентировки в пространстве, неполнота и фрагментарность образов восприятия и представлений является следствием нарушения зрения и образует у лиц с такими нарушениями совокупность вторичных дефектов.

Нарушение зрения отрицательно складывается на формировании точности, скорости, координации движений, на развитии функций равновесия и ориентации в пространстве.

Обедненность представлений, снижение чувственного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление познавательных процессов.

Нарушение двигательной сферы, трудности зрительно-двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии.

Коммуникативная деятельность детей с нарушениями зрения

Основная причина серьезного отставания в развитии неречевых средств общения у слепых и слабовидящих детей к моменту поступления их в школу связана с тем, что в процессе формирования средств общения необходимо участие всех анализаторов, особенно важную роль в развитии функции общения играет зрительный анализатор. Так, сужение видео сенсорной сферы затрудняет и даже делает невозможным восприятие сложных психических образований партнера по общению.

Эмоционально-волевая сфера

Проявляется в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, проявление беспомощности в различных видах деятельности, снижение желаний у ребенка к само проявлению и возникновение большей зависимости ребенка от помощи и руководства взрослых.

Дети с нарушением зрения, плохо владея мимикой лица, не могут показать свое эмоциональное состояние. Чтобы ребенок мог достичь того же уровня развития и получить те же знания, что и нормально видящий, ему приходится работать значительно больше.

Возрастные особенности развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (5-6 лет)

Дети шестого года жизни с нарушением зрения уже могут распределять роли до начала игры с помощью взрослого и строить свое поведение, придерживаясь роли. Сюжеты игр бедны, действия, сопровождающиеся речью, ограничены. Дети с нарушением зрения начинают осваивать социальные отношения и понимать подчиненность позиций в различных видах деятельности взрослых, одни роли становятся для них более привлекательными, чем другие. При распределении ролей могут возникать конфликты, связанные с субординацией ролевого поведения. Наблюдается организация игрового пространства, в котором выделяются смысловой «центр» и «периферия».

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

Возрастают возможности детей с нарушением зрения и при игре с правилами. Любознательность, наблюдательность, свойственная детям 5–6 лет с нарушением зрения влияет на интенсивное развитие познавательной деятельности.

Игры становятся разнообразными самостоятельными.

Развивается изобразительная деятельность детей с нарушением зрения. Это возраст наиболее активного рисования. В течение года дети с нарушением зрения способны создать до двух тысяч рисунков. Рисунки могут быть однообразными и неполными по содержанию из-за недостаточности жизненных впечатлений детей с нарушением зрения. Обычно рисунки представляют собой схематичные изображения различных объектов. Изображение человека становится более детализированным и пропорциональным. По рисунку можно судить о половой принадлежности и эмоциональном состоянии изображенного человека.

Конструирование характеризуется умением анализировать условия, в которых протекает эта деятельность. Дети с нарушением зрения используют и называют различные детали деревянного конструктора. Могут заменить детали постройки в зависимости от имеющегося материала. Овладевают обобщенным способом обследования образца. Дети с нарушением зрения способны выделять основные части предполагаемой постройки. Конструктивная деятельность может осуществляться на основе схемы, конструирование по замыслу и по условиям вызывают затруднения. Дети с нарушением зрения могут конструировать из бумаги, складывая ее в несколько раз (два, четыре, шесть сгибаний); из природного материала. Они осваивают два способа конструирования: 1) от природного материала к художественному образу (в этом случае ребенок «достраивает» природный материал до целостного образа, дополняя его различными деталями); 2) от художественного образа к природному материалу (в этом случае ребенок подбирает необходимый материал, для того чтобы воплотить образ).

Продолжает совершенствоваться восприятие цвета, формы и величины, строения предметов; систематизируются представления детей с нарушением зрения. Они называют не только основные цвета и их оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Воспринимают величину объектов, выстраивают в ряд — по возрастанию или убыванию — до 10 различных предметов. Однако дети с нарушением зрения испытывают трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что в различных ситуациях восприятие представляет для дошкольников с нарушением зрения известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков.

В старшем дошкольном возрасте развивается образное мышление. Однако дети с нарушением зрения испытывают трудности при решении задач в наглядном плане, и указании, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т. д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети с нарушением зрения будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие

представления детей с нарушением зрения о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т. д.

Кроме того, продолжают совершенствоваться операции обобщения, что является основой словесно-логического мышления. В дошкольном возрасте у детей с нарушением зрения еще отсутствуют представления о классах объектов. Дети с нарушением зрения группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например, старшие дошкольники при группировке объектов могут учитывать два признака: цвет и форму (материал) и т.д. Развитие воображения зависит от коррекционной работы, направленной на его активизацию.

Развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять последовательно разворачивающиеся истории.

Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания. Наблюдается переход от произвольного к непроизвольному вниманию. Однако, при восприятии окружающих предметов дети могут выпускать из поля зрения значимые части, воспринимать объекты искаженно.

Продолжает совершенствоваться речь, в том числе ее звуковая сторона. Дети с нарушением зрения могут правильно воспроизводить шипящие, свистящие и сонорные звуки. Развиваются фонематический слух, интонационная выразительность речи при чтении стихов в сюжетно-ролевой игре и в повседневной жизни. Совершенствуется грамматический строй речи.

К 6 годам дети с нарушением зрения учатся зрительно узнавать и называть часто встречающиеся предметы, выделять основные признаки и свойства предметов (форму, цвет, величину и пространственное расположение), подбирать и группировать предметы по цвету, величине, форме, назначению.

Начинают понимать и применять обобщающие слова: овощи, фрукты, домашние и дикие животные, игрушки, одежда, обувь, мебель, посуда; – выделять основные трудовые процессы и порядок их выполнения; – оказывать посильную помощь взрослым; – понимать значение труда взрослых в детском саду и бережно относиться к результатам труда взрослых. Умеют называть и показывать части своего тела, определять и называть цвет глаз, понимать мимику лица, свободно перемещаться в пространстве с опорой на зрение и сохранные анализаторы.

Достижения этого возраста характеризуются распределением ролей игровой деятельности; структурированием игрового пространства; дальнейшим развитием изобразительной деятельности, отличающейся высокой продуктивностью; применением в конструировании обобщенного способа обследования образца; усвоением обобщенных способов изображения предметов одинаковой формы.

Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, мышление, воображение, произвольное внимание, речь, образ Я.

1.3. Планируемые результаты освоения Программы

Результатами освоения Программы являются целевые ориентиры дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка 5-6 лет с нарушением зрения:

- различает основные цвета, а также коричневый, черный и белый цвета;
- находит и называет цвета окружающих предметов и предметных изображений;
- соотносит предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями;
- различает и называет плоскостные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник) и объемные геометрические тела (шар, куб, цилиндр);
- находит предметы заданной формы в окружающей обстановке и в изображениях;
- соотносит форму предметов с геометрическими эталонами;
- находит и обозначает в речи предметы заданной величины;
- сопоставляет предметы по величине;

- воспринимает одноплановые и двухплановые сюжетные изображения.
- понимает назначение рук, пальцев рук;
- выполняет действия всей рукой и отдельными пальцами (открывать, закрывать коробки, собирать мелкие предметы двумя пальцами по словесной инструкции (собери предметы указательным и большим пальцем и т. д.);
- узнает игрушки и предметы ближайшего окружения, геометрические фигуры;
- различает величину предметов;
- выполняет действия по определению положения предметов в пространстве относительно себя;
- ориентируется с помощью слуха и осязания, определять источник звука;
- ориентируется в помещениях группы и в некоторых помещениях Учреждения;
- выполняет действия по словесной инструкции;
- ориентируется в микропространстве, раскладывает игрушки в заданном направлении;
- дошкольник овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, 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;
- владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения;
- проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- склонен наблюдать, экспериментировать, имеет элементарные математические представления, простейшие знания об объектах и явлениях природы;
- обладает начальными знаниями о себе, о социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы,
- во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- владеет элементарными навыками самообслуживания;
- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ориентируется в пространстве, определяет положение предметов в пространстве по отношению к себе; умеет двигаться в нужном направлении, находит левую и правую стороны;
- создает образы разных предметов и игрушек, объединяет их в коллективную композицию; использует все многообразие усвоенных приемов изображения;
- эмоционально откликается на литературные и музыкальные произведения, красоту окружающего мира, произведения искусства.

1.4. Способы определения результативности реализации Программы

Каждый ребенок с нарушением зрения проходит систематическое комплексное медико-психолого-педагогическое обследование в сентябре, январе и апреле (мае), а при необходимости и в январе месяце каждого года.

Индивидуальная карта развития ребенка рассчитана на 4 года посещения ребенком специального (коррекционного) образовательного учреждения и имеет следующую структуру:

- анамнестические данные ребенка;

- характеристики зрения ребенка;
- состояние психических процессов;
- основные направления индивидуальной работы с ребенком.

Предложенная форма заполнения карты позволяет отслеживать динамику развития ребенка в течение всего его пребывания в ДООУ, проводить качественный анализ состояния зрения и познавательных возможностей.

Оценивание детей проводится по трем уровням:

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.

В протоколе уровень отмечается соответствующей цифрой (например, первый уровень – 1) или определенным цветом (например, первый уровень – красный цвет, второй – желтый, третий – зеленый).

Подробная процедура проведения диагностики с детьми 5-6 лет представлена в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

КАРТА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Фамилия _____

Имя _____

Дата рождения _____

Детский сад _____

Группа _____

Анамнестические данные

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ Ф.И.

Год обучения		Исследуемые параметры				Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически, по образцу или на образец, по памяти)	Уровень
		1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.		2. Составление целого из частей предметного изображения.			
		Анализ образца.	Воспроизведе ние образца.	Анализ образца.	Воспроизведение образца.		
1-ый год 20... 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						
2-ой год 20 ... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						
3-ий год 20 ... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						
4- ый год 20 ... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						

ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры					Примечания (При восприятии каких предметов испытывает трудности, какого характера эти трудности)	Уровень
	1. Узнавание, название.	2. Узнавание в модальностях.*	3. Выделение признаков.*	4. Знание назначения.*	5. Обобщение, классификация, группировка.*		
1-ый год 20... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						
* 2-ой год 20... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						
** 3-ий год 20... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						
***4-ый год 20... - 20...	Н.Г.						
	С.Г.						
	К.Г.						

«Узнавание в модальностях» - узнавание предметов по части, с разных точек восприятия, в силуэтном, контурном, схематичном (из геометрических форм и др.) изображениях.

Год обучения		Исследуемые параметры					Примечания (самостоятельно, по вопросам; каков характер последовательности восприятия, восприятие каких объектов вызывает затруднения)	Уровень		
		1. Объем восприятия.	2. Последовательность восприятия. *	3. Уровень понимания сюжета.					4. Восприятие перспективы. **	5. Уровень описания. **
				Выделение главного. *	Установление связей между объектами. *	Установление причинно-следственных связей. **				
1-ый год 20... - 20...	Н.Г.									
	С.Г.									
	К.Г.									
* 2-ой год 20... - 20...	Н.Г.									
	С.Г.									
	К.Г.									
** 3-ий год 20... - 20...	Н.Г.									
	С.Г.									
	К.Г.									
*4-ый год 20... - 20...	Н.Г.									
	С.Г.									
	К.Г.									

ЗРИТЕЛЬНОЕ ВНИМАНИЕ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры			Примечания (отметить устойчивость, концентрацию зрительного внимания, которые отслеживаются в течение всей диагностики; если снижен объём внимания)	Уровень
	1. Объём зрительного внимания.	2. Избирательность зрительного внимания. *	3. Переключение, распределение зрительного внимания. *		
I-ый год 20... -	Н.Г.				
	С.Г.				
	К.Г.				
* 2-ой год 20... - 20...	Н.Г.				
	С.Г.				
	К.Г.				
** 3-ий год 20... - 20...	Н.Г.				
	С.Г.				
	К.Г.				
*** 4-ый год 20... - 20...	Н.Г.				
	С.Г.				
	К.Г.				

РЕЗУЛЬТАТЫ, ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА (график __ - сентябрь (например, *синий*); __ - май (например, *красный*)).

Год	Уровни зрительного восприятия										уровень																										
	Цвет					Форма			Величина			Воспр. пространства		Ориент-ка в пространстве		оспр. слож. формы		Зрит. внимание		Предметные представления		Сюж. изобр.															
	Соотнесение по цвету,	Узнавание, название	Соотнесение цвета с	Группировка по цвету	Сериация по	Различение, название	Соотнесение эталона	Соотнесение формы и	Дифференц-я	Словесное обозначение	Соотнесение предметов	Сериация по величине	Понимание простр-ых	Оценка удалённости	Микроориентировка на	Составление схемы	Ориентировка на себе	Ориентировка	Относительно предмета	Ориентировка по схеме	Ориентировка с	Анализ и констр. образца	Составление целого из	Объём зрительного	избирательность	Переключение,	Узнавание и название	Узнавание в	Выделение признаков	Знание назначения	Обобщение,	Объём восприятия	Последовательность	Уровень понимания	Восприятие перспективы	Уровень описания	

1.5. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений

К концу старшего дошкольного возраста ребенок формирует адаптационно-компенсаторные механизмы, проявляющиеся в следующем:

- умеет использовать самостоятельно или с помощью взрослого культурные способы деятельности, проявляет известную инициативность и самостоятельность в игре, общении, познании, самообслуживании, конструировании и других видах детской активности, осваиваемых в условиях нарушенного зрения. Способен выбирать себе род занятий, зрительно и осмысленно ориентируясь в предметно-пространственной организации мест активного бодрствования. Обладает опытом выбора участников для совместной деятельности и установления с ними позитивных деловых отношений;

- положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Проявляет интерес и обладает опытом участия в совместных играх со сверстниками. Проявляет положительное отношение к практическому взаимодействию со сверстниками и взрослыми в познавательной, трудовой и других видах деятельности. Способен активно и результативно взаимодействовать с участниками по совместной деятельности, освоенной на уровне практических умений и навыков, с осуществлением регуляции и контроля действий собственных и партнеров, с использованием вербальных и невербальных средств общения. Способен сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя;

- обладает способностью к воображению, которое реализуется в разных видах деятельности: познавательной, продуктивной, двигательной, в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам, использует компенсаторные возможности для организации и поддержания игровой ситуации, умеет регулировать и контролировать игровые действия. Обладает опытом инициатора в организации игр со сверстниками;

- достаточно хорошо владеет устной речью, использует ее компенсаторную роль в жизнедеятельности, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения чувств, алгоритмизации деятельности, описания движений и действий, построения речевого высказывания в ситуации общения, владеет лексическим значением слов, может правильно обозначать предметы и явления, действия, признаки предметов, признаки действий; может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он владеет навыками свободной, уверенной ходьбы, мобилен в знакомых предметно-пространственных зонах. Владеет основными произвольными движениями, умениями и навыками выполнения физических упражнений (доступных по медицинским показаниям). Владеет схемой тела с формированием умений и навыков ориентировки «от себя». Проявляет развитые физические качества, координационные способности. Владеет умениями и навыками пространственной ориентировки на основе и под контролем зрения. Развита моторика рук, их мышечная сила;

- способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены. Ребенок проявляет настойчивость в выполнении освоенных предметно-практических действий по самообслуживанию;

- проявляет познавательный интерес и любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями. Владеет компенсаторными способами познавательной и других видов деятельности. У ребенка развито зрительное восприятие как познавательный процесс, он проявляет способность к осмысленности и обобщенности восприятия, построению смысловой картины окружающей реальности. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет. Знаком с произведениями детской литературы, проявляет интерес и умения слушать

литературные произведения (чтение взрослым, аудиозаписи), интерес к рассматриванию иллюстраций, их понимание, обладает элементарными представлениями о предметно-объектной картине мира, природных и социальных явлениях.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка с нарушением зрения их проявлять могут существенно варьироваться у разных детей в силу разной степени и характера нарушения зрения, различий в условиях жизни и индивидуально-типологических особенностей развития конкретного ребенка с нарушением зрения. Дети с нарушением зрения могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, двигательного, познавательного и социального развития личности, разный уровень компенсации трудностей чувственного развития.

II. Содержательный раздел

2.1. Учебный план реализации Программы

Содержание Программы учителя-дефектолога выстроено на основе образовательной программы - «Коррекционная работа в детском саду» («Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения)» под ред. Л.И. Плаксиной, М., 2003г.) по следующим направлениям (разделам):

- «Развитие зрительного восприятия» (Развитие сенсорных эталонов. Развитие восприятия предметов сложной формы. Развитие зрительного внимания, памяти. Развитие восприятия сюжетных изображений).

- «Развитие социально-бытовой ориентировки» (Предметные представления. Приобщение к труду взрослых. Наблюдение и поведение людей на улице. Ребенку о нем самом и об окружающих людях).

- «Развитие пространственной ориентировки» (Развитие восприятие пространства. Обучение навыкам ориентировки. Формирование нестереоскопических способов восприятия глубины пространства).

- «Развитие осязания и мелкой моторики» (работа по данному разделу программы включается в предыдущие 3 раздела).

Учебный план рабочей программы учителя-дефектолога составлен в соответствии с учебным планом и годовым календарным учебным графиком БДОУ г. Омска «Детский сад № 276 компенсирующего вида» на текущий учебный год:

№п/п	Название раздела	Кол-во часов в неделю	Кол-во часов в год
1.	«Развитие зрительного восприятия»	1	38
2.	«Развитие социально-бытовой ориентировки»	1	38
3.	«Развитие пространственной ориентировки»	1	38

2.2. Особенности организации (проектирование) коррекционно-образовательного процесса

Одно из важных направлений в работе учителя-дефектолога в процессе формирования у дошкольника с нарушением зрения социально-адаптивных форм поведения и деятельности является коррекционное занятие. Необходимость проведения специальных коррекционных занятий с детьми, имеющими нарушения зрения, обоснована в работах М.И. Земцовой, В.С. Изотовой, И.С. Моргулиса, Л.И. Плаксиной, Л.В. Рудаковой, Л.И. Солнцевой, С.И. Хорош и др., и диктуется важностью восполнения пробелов в развитии детей, тормозящих, осложняющих овладение детьми новыми, более сложными знаниями, умениями и навыками.

Реализация занятий обеспечивает дошкольнику с нарушением зрения овладение специальными навыками, компенсирующими в определенной степени последствия их зрительного дефекта, формирование единой, целостной картины мира и стройной системы его взаимосвязей, самореализацию и успешную адаптацию в социальной среде.

В соответствии с АООП БДОУ города Омска «Детский сад № 276 компенсирующего вида» организуются и проводятся специальные коррекционные занятия следующих видов:

- Развитие зрительного восприятия;
- Развитие осязания и мелкой моторики;
- Ориентировка в пространстве;
- Социально-бытовая ориентировка;

Подгрупповые занятия, с детьми старшего дошкольного возраста, учитель-дефектолог проводит 3 раза в неделю, в первой половине дня. Подбор детей в подгруппу осуществляется

по их уровню актуального развития, степени сформированности специальных способов деятельности, темпу деятельности. Однако 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 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. Следует постепенно отрабатывать 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 занятия составляет 20-25 минут в старшей группе. Продолжительность индивидуальных занятий составляет 20-25 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.

Следует особо подчеркнуть мысль о едином содержании и распределении программного материала по темам, каждая из которых изучается в течение недели. Важность принципа единого содержания всех коррекционных занятий состоит в том, что внимание детей не отвлекается на новые объекты и пособия, а упражнения по развитию зрительного восприятия, речи, мелкой моторики, осязания, развитию навыков ориентировки проводятся на едином материале, облегчая тем самым социально-бытовую ориентировку детей в пределах изучаемой темы.

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.

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.

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.

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.

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:

- Обогащать представления детей о себе и своих возможностях.
- Развивать мелкую моторику руки и движения, необходимые для осязательного обследования предметов и оперирования ими.
- Формировать навыки выделения сенсорных характеристик предметов с помощью осязания.
- Формировать приемы активного осязания при восприятии предметов и их изображений.
- Формировать зрительно-осязательные способы обследования предметов, развивать зрительное восприятие.
- Развивать ориентировку в пространстве и умение оперировать предметами на основе осязания и суставно-мышечных ощущений.
- 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 шнура, 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.).

Упражнения, используемые на всех видах коррекционных занятий:

- обкалывание; выкладывание из мозаики, семян, ниток, бус, палочек; закрашивание, штриховка, вырезание, обводка через кальку, светящийся экран;
- обведение трафаретов;
- прорисовка контура по точкам;

- лабиринты (развитие глагодвигательных и прослеживающих функций, зрительно-моторной координации, внимания);
- обведение картинок через светящийся экран;
- установление последовательности;
- нахождение несоответствий, сравнение;
- группировка, классификация, обобщение, выделение признаков;
- выразительные движения;
- работа на листе в клетку (графические диктанты, срисовывание по образцу, составление орнамента, продолжение ряда и др.);
- составление разрезных картинок;
- упражнения на развитие зрительного внимания, памяти;
- упражнения на развитие мышления, творческие задания.

Важным условием успеха в достижении поставленных на коррекционном занятии задач является психоэмоциональное состояние ребенка. Поэтому в начале каждого занятия, на этапе организационного момента, а также по его завершении рекомендуется проводить игры-гармонизации, психологические этюды-настрои, вводить элементы аутотренинга. Проведение таких моментов в начале и конце занятия способствует предупреждению негативных эмоциональных реакций ребенка, мобилизации и настрою на занятие, установлению позитивного взаимодействия со взрослым и сверстниками.

Обязательным компонентом занятия с детьми с косоглазием и амблиопией являются:

- зрительная гимнастика, которая может быть использована на любом этапе занятия;
- релаксационные упражнения, проводимые после усиленной зрительной нагрузки;
- психодинамическая пауза для снятия эмоционального, мышечного и зрительного напряжения, которая может проводиться в середине занятия или по мере необходимости.

После каждого выполненного ребенком задания используются позитивные оценки его деятельности, ориентируя на успешность, поощряя самостоятельность, самоконтроль.

Как на подгрупповых, так и на индивидуальных занятиях следует соблюдать офтальмогигиенические требования к их проведению: освещенность помещения и рабочего места, посадка детей, применение подставок, подбор мебели, выбор адекватного фона, использование цвета, контраста, величины предлагаемых ребенку пособий, удаленность демонстрационного материала.

На занятиях с детьми следует использовать указку для показа, ограничивать количество предъявляемых объектов, размещать их так, чтобы они не сливались в одну линию. Для лучшего восприятия необходимо выделять контур изображений, их насыщенность, контрастность, иллюстрации следует размещать на вертикальных фланелеграфах, подставках.

2.3. Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога

Методологической основой коррекционной работы в Учреждении с нарушением зрения является психологическая теория развития аномального ребёнка, специальная педагогика со своей спецификой в принципах, содержании и методах обучения.

Коррекционная работа строится как многоуровневая система, обеспечивающая целостный, комплексный, дифференцированный, регулируемый процесс управления всем ходом психофизического развития и восстановления зрения на основе стимуляции всех потенциальных возможностей детей с нарушением зрения. Под влиянием коррекционных воздействий происходит нормализация развития ребенка с нарушением зрения и восстанавливается его связь с окружающей действительностью.

Цель коррекционной работы: обеспечение взаимосвязи коррекционно-образовательной и лечебно-восстановительной деятельности по восстановлению нарушенных зрительных функций или их стабилизации, коррекции и компенсации всего хода психофизического развития ребенка с нарушением зрения, подготовка к освоению следующей образовательной ступени в условиях образовательного учреждения общего назначения без специальной педагогической и медицинской поддержки.

Эта цель достигается при решении следующих задач:

- выявление особых образовательных потребностей детей с нарушением зрения, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с нарушением зрения с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями ГПМПК и требованиями врачей-специалистов);
- обеспечение оптимальных условий в Учреждении, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса для успешного освоения воспитанниками Программы дошкольного образования;
- оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям), воспитывающим детей с нарушением зрения.

Коррекционно-педагогическая работа по следующим направлениям:

- обучение и развитие зрительного восприятия – коррекционная работа направлена на компенсацию (возмещение, уравнивание) нарушений зрительного восприятия в единстве с развитием познавательной деятельности в целом;
- обучение и развитие ориентировки в пространстве – коррекционная работа направлена на выработку у детей с нарушением зрения реальных представлений о предметах, наполняющих окружающее пространство, их пространственных признаках и отношениях;
- обучение и развитие социально-бытовой ориентировки – коррекционная работа направлена на облегчение социально-психологической адаптации детей с нарушением зрения к современным условиям жизни в дошкольном учреждении, школе;
- обучение и развитие осязания и мелкой моторики – коррекционная работа направлена на формирование у детей с нарушением зрения умений и навыков осязательного восприятия предметов и явлений окружающего мира; - направленное обучение и воспитание строится из пропедевтических курсов, предусматривающих формирование навыков и умений пользоваться неполноценным зрением и формирование компенсаторных форм ориентации за счёт развития сохранных анализаторов, речи и мышления.

Специфичность коррекционной работы с дошкольниками с нарушением зрения состоит:

- во взаимосвязи и взаимодействии коррекционной работы со всеми видами детской деятельности; во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка с нарушением зрения; - в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, занятий и т.д.);
- в интеграции в общество зрячих на основе сложившихся социально-адаптивных форм общения и поведения.

Знакомство учителя-дефектолога с ребенком с нарушением зрения начинается с изучения документации (записей, сделанных специалистами ПМПК, направившей ребенка в данное Учреждение, общей медицинской и офтальмологической карт).

Это позволяет ему составить предварительное представление о ребенке с нарушением зрения, подготовиться к общению с ним и его родителями (законными представителями). Готовность ребенка с нарушением зрения к обучению, индивидуальные особенности его познавательной деятельности, возможности коррекции и комплекции зрительной недостаточности учитель-дефектолог определяет в процессе обследования.

На основании полученных о детях с нарушением зрения данных, специалист комплекзует их в подгруппы для коррекционных занятий с учетом возраста, диагноза зрительного заболевания, остроты зрения, имеющихся сопутствующих заболеваний, уровня познавательной деятельности и выявленных вторичных отклонений в развитии.

Коррекционно-педагогическая работа в Учреждении осуществляется в двух направлениях: специальные коррекционные индивидуальные и групповые занятия; организация коррекционных упражнений на различных занятиях, в играх, бытовой деятельности.

Содержание работы в старшей группе (5-6 лет)

Развитие зрительного восприятия

- Закреплять умения зрительного обследования и умения анализировать, классифицировать предметы по их основным признакам;
- Учить использовать оптики (линзы, лупу, бинокли) при рассматривании;
- Зрительно различать и называть группу предметов с однородными признаками (форма, цвет, величина и пространственное положение);
- Учить отличать основные оттенки цвета, насыщенность контрастность цветов, светлоту;
- Узнавать цвет реальных предметов в животном и растительном мире;
- Создавать цветные панно, картины по образцу, словесному описанию, схеме;
- Учить отличать геометрические фигуры и объёмные фигуры;
- Обучать использованию их формы как эталона для анализа основной формы реальных предметов;
- Учить зрительному анализу формы и величины предметов, отбирать предметы по убывающей и возрастающей величине;
- Выделять и словесно обозначать величину реальных предметов, устанавливать взаимосвязь между предметами по величине;
- Учить видеть расположение предметов на картине, называть расположенные предметы: ближе, дальше;
- Учить понимать заслонённость предмета одним другим;
- Упражнять стимулировать и активизировать зрение детей соответственно требованиям лечебно-восстановительной работы по гигиене зрения;
- Обучение ориентировке в пространстве;
- Учить анализу сложной формы предмета с помощью вписывания сенсорных эталонов для анализа строения формы предметов;

Развитие осязания и мелкой моторики

Ориентировка в пространстве

- Учить детей обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела, активно использовать в речи пространственные термины (руки: правая, левая; грудь — впереди, спина — сзади и т.д.);
- Определять пространственное расположение игрушек, окружающих предметов с точкой отсчета от себя: справа — слева, вверху — внизу, впереди — сзади);
- Словесно обозначать расположение предметов в ближайшем пространстве с точкой отсчета от себя (например: «Дверь сзади (позади) меня», «Ира стоит позади (сзади) меня», «Саша стоит впереди меня (передо мной)», «Шкаф слева от меня», «Стол справа от меня» и т.д.);
- Находить и располагать игрушки и предметы в названных направлениях окружающего пространства;

- Определять стороны предметов, наполняющих пространство (например, у шкафа стороны — передняя и задняя, верхняя и нижняя, правая и левая).
- Закрепить умение показывать рукой, флажком и т.д. направления пространства с точкой отсчета от себя: направо — налево, вверх — вниз, вперед — назад.
- Продолжать учить передвигаться в названном направлении. Сохранять направление движения; обозначать направления движения соответствующими пространственными терминами (направо, налево, вперед, назад).
- Учить ориентироваться в процессе передвижения в пространстве на цветовые, световые, звуковые ориентиры.
- Понимать и выполнять практические действия в соответствии со словесными инструкциями педагога: «Иди быстро (медленно)», «Подбрось мяч высоко (низко)», «Поставь игрушку далеко от стены» и т.п.
- Контролировать свои действия с помощью зрения и осязания.
- Продолжать учить ориентироваться в помещениях группы и детского сада.
- Учить находить дорогу к другим группам, кабинетам врача, ортопедки, тифлопедагога, логопеда, заведующей, к музыкальному залу, к выходу на участок детского сада.
- Запоминать и рассказывать, как пройти в то или иное помещение детского сада.
- Определять помещения по характерным запахам и звукам, покрытию пола (например, из музыкального зала раздаются звуки музыки, пение; из кухни слышны звуки работающего холодильника, электромясорубки, чувствуются запахи готовящейся пищи; в группе пол покрыт ковром, а в раздевалке — линолеумом, и т.д.).
- Закрепить и уточнить знание детьми значения слов (далеко, близко, дальше, ближе).
- Продолжать знакомить с формой окружающих предметов (например: тарелка круглая, зеркало овальное, поверхность стола прямоугольная и т.д.).
- Развивать умение соотносить форму предметов с соответствующими геометрическими эталонами, используя зрение и осязание.
- Расширять представления детей о величине предметов (большой — маленький, больше — меньше, самый большой — самый маленький, длиннее — короче, самый длинный — самый короткий и т.д.).
- Учить сравнивать с помощью зрения и осязания игрушки, предметы по величине; находить предметы названной величины; словесно обозначать величину предметов.
- Ориентироваться на участке; определять и словесно обозначать пространственное расположение оборудования (веранда справа от меня, качели впереди, горка слева от меня... и т.д.).
- Ориентироваться с помощью слуха, осязания, обоняния, температурной чувствительности (различать шум листвы, дождя, ветра, проезжающих машин, крики птиц; узнавать на ощупь игрушки, окружающие предметы, оборудование участка; учить узнавать предметы по характерным запахам).
- Развивать навыки микроориентировки (на листе бумаги, на поверхности стола). Учить располагать предметы на листе бумаги, на поверхности стола слева направо и в названных направлениях (слева, справа, сверху, внизу, посередине).
- Определять и словесно обозначать пространственное расположение игрушек и предметов в микропространстве.
- Развивать умение детей соотносить реальные предметы с их условными изображениями. - -
- Познакомить с простейшей схемой пространства (кукольная комната). Учить соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой.
- Учить располагать предметы в реальном пространстве по схеме; словесно обозначать расположение предметов в реальном пространстве соответствующими терминами: справа, слева, впереди, посередине, сзади, сверху, внизу.
- Моделировать простейшие пространственные отношения из кубиков, строительного материала.

Социально-бытовая ориентировка
ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

-Учить называть окружающие предметы и материалы, их разнообразные качества (форма, цвет, вкус, запах). Ориентироваться в многообразии предметов одного вида (платья разного цвета, фасона, размера, материала), совершенствовать умение группировать предметы по признакам (назначение, строение и др.) путем сравнения пар и групп предметов разных видов.

-Учить делать обобщения (одежда, обувь, мебель, игрушки и т.д.); дифференцировать предметы внутри одного рода (посуда чайная, столовая, кухонная).

-Знакомить с материалами, орудиями, инструментами, необходимыми для работы взрослых, электроприборами (электромясорубка, картофелечистка, стиральная машина, пылесос и др.), которые облегчают труд человека, ускоряют трудовой процесс и получение результата.

-Учить уходу за предметами, игрушками, пособиями, хранению и использованию их по назначению. Учить пользоваться предметами быта; дать понятие об осторожном, безопасном использовании бытовых приборов.

ПРИБЛИЖЕНИЕ К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ

-Дать детям знания о том, что взрослые трудятся, создают необходимые вещи, предметы.

-Наблюдать труд повара, прачки, продавца (правильно называть эти профессии), их основные трудовые обязанности (повар варит суп, жарит котлеты, печет пирожки; прачка стирает и гладит белье). Учить вычленять отдельные действия и их последовательность в трудовых процессах (повар, готовя котлеты, сначала взвешивает мясо, моет его, режет, пропускает через мясорубку, готовит фарш, делает и жарит котлеты); результат труда и его значимость.

-Знакомить детей с трудом хлеборобов (выращивают хлеб, в работе используют различные машины, стараются работать хорошо, дружно, чтобы было больше хлеба). Учить уважать труд хлеборобов, бережно относиться к хлебу.

-Формировать представление о некоторых общественных учреждениях (детский сад, кинотеатр, почта, магазин, школа и др.). Называть и понимать их назначение (детские сады располагаются в красивых и светлых зданиях, в них созданы условия для жизни детей, их игр и занятий, сотрудники детского сада работают дружно, заботятся о детях).

В школе дети учатся, в кинотеатре люди отдыхают, развлекаются, смотрят фильмы и т.д.

-Учить детей соответствующему поведению в общественных местах, быть культурными; бережно относиться к труду взрослых.

НАБЛЮДЕНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ НА УЛИЦЕ

-Воспитывать любовь к родным местам, знакомить с ними: как изменяется и благоустраивается родной город, поселок, деревня (новый детский сад, школа, парк). Дети должны знать название своего города, деревни, название улицы, на которой расположен детский сад. Формировать представление о том, что наша страна очень большая. Самый большой и главный город — Москва. Знать путь домой, домашний адрес, маршрут. Учить ориентироваться в ближайшем окружении с использованием зрения и сохранных анализаторов (слуха, обоняния, осязания).

-Учить правильно вести себя на улице. Дать знания о том, что разными видами транспорта управляют люди разных профессий (шофер, машинист, летчик, капитан). Расширять представления о некоторых трудовых действиях водителя автобуса (включает двигатель, управляет рулем, объявляет остановки, открывает и закрывает двери автобуса).

-Уточнить знания детей о назначении транспортных средств (передвижение людей и грузов), научить называть разные виды грузового и пассажирского транспорта: бортовая, грузовая машина, самосвал, автобус, троллейбус, трамвай, самолет, вертолет, теплоход, катер, поезд; сгруппировать транспортные средства по назначению. Обогащать представление детей о строении грузовой машины (двигатель, кабина для водителя, кузов, колеса).

-Учить детей различать проезжую часть дороги, тротуар; понимать значение красного, желтого и зеленого сигналов светофора, их роль для движения машин и пешеходов.

-Наблюдать поведение взрослых и детей на улице, упражнять детей в переходе через улицу в положенных местах, учить технике безопасного движения. Использовать для этого игровые ситуации на участке детского сада.

РЕБЕНКУ О НЕМ САМОМ И ОКРУЖАЮЩИХ ЛЮДЯХ

-Знать свои имя, отчество, фамилию. Уметь составлять свой словесный портрет: лицо, волосы, глаза, рост, мимика. Учить понимать мимику, жесты. Учить оценивать эмоциональное состояние человека (радость, горе, страх, стыд, злость и т.д.)

-Упражнять в мимических и жестовых формах общения. Учить детей правильной осанке во время ходьбы, за столом и т.д. Формировать представления о возможностях детского организма. Знать правила поведения, ухода за телом, развивать интерес к здоровому и красивому образу жизни. Следить за чистотой тела, аккуратностью прически, чистотой одежды и обуви.

-Развивать культурные навыки общения с детьми и взрослыми. Помогать усваивать правила поведения. Учить быть заботливыми, внимательными, благодарными.

-Дать детям представление о возможностях их зрения, учить пользоваться зрительной ориентацией в соответствии со зрительными возможностями. Дать детям понятия о замене зрительной информации слуховой при ориентировке в большом пространстве, когда дети не могут увидеть движущиеся объекты (детей, людей, животных, транспорт), но могут услышать, как они двигаются.

Развитие осязания и мелкой моторики.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ

1. Формирование представлений о строении и возможностях рук, знакомство с расположением, названием и назначением пальцев: обучение различным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов и крупных движений руки; обучение приемам обследования предметов и их изображения; обучение соблюдению определенной последовательности при обследовании животных (голова, туловище, хвост, ноги или лапы), растений (овощи, цветы и др.), геометрических фигур, предметов домашнего обихода.

Дидактические игры и упражнения: «Две руки идут навстречу друг другу», «Спрячем мизинец в кулачке другой руки», «Собери двумя пальцами спички в коробочку», «Нажми на кнопку средним пальцем», «Найди в замке место, куда вставляется ключ», «Помаши рукой, опусти пальцы вниз», «Укажи, где середина ладони», «Подержи мяч двумя руками, одной» и т.д.

2. Выделение сенсорных эталонов формы: учить различать с помощью осязания геометрические фигуры (круг — шар, квадрат — куб, овал — эллипсоид, треугольник — призма, прямоугольник — параллелепипед) и находить эти формы в окружающих предметах.

Дидактические игры и упражнения: «Подбери все шары», «Найди все квадраты», «Составь из двух частей круг», «Вложи в прорези соответствующие фигуры», «Расставь фигуры по заданному образцу», «Найди все эллипсоиды», «Найди в окружающей обстановке (на столе, в шкафу) круглые, квадратные предметы», «Найди в предмете, что у него треугольное, призматичное, овальное, эллипсоидное и др.».

3. Выделение сенсорных эталонов осязательных признаков предметов: учить различать свойства поверхности предметов (гладкая — шероховатая, мягкая — твердая, теплая — холодная и т.п.).

Дидактические игры и упражнения: «Угадай, что лежит в руке», «Чудесный мешочек», «Подбери ткани по образцу», «Найди такой же жесткий (мягкий, теплый) предмет», «Угадай, чем я коснулась твоей руки (щеки)», «Что здесь теплое, а что холодное?» и т.п.

4. Формирование представлений о величине предметов: учить детей различать величину предметов, учить осязательным приемам сравнения предметов: наложением плоскостных предметов, измерением с помощью осязательных действий пальцев, с использованием условных мерок (палец, рука и др.).

Дидактические игры и упражнения: «Подбери предметы одинаковой длины, высоты, ширины», «Найди самый высокий предмет», «Где самый маленький предмет?», «Расставь по образцу от самого большого к самому маленькому», «Найди два одинаковых предмета среди других», «Узнай, где самая длинная лента», «Собери пирамидку», «Измерь рукой длину и ширину стола», «Сколько раз укладывается палочка в длину и ширине книги, листа, ленты?» и т.д.

5. Формирование приемов использования осязания в процессе ориентировки в окружающих предметах: учить определять поверхности (стен, дверей, пола и др.); находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях; давать детям возможность упражняться в различении этих признаков в реальной обстановке.

Дидактические игры и упражнения: «Угадай, где стоишь», «Найди, где пол, где стена», «Где стекло в окне?», «Найди, где в стене дверь», «Найди у двери ручку», «Разложи отдельно, что деревянное, металлическое и стеклянное», «Что здесь из меха, а что из сукна?», «Найди все шелковые, ситцевые, шерстяные ткани», «Где здесь горячие и холодные вещи?» и др.

6. Дифференцирование различных признаков и свойств предметов: учить детей классифицировать предметы в группы по общим отличительным осязательным признакам (все круглые, все жесткие, все мягкие, все холодные, теплые, колючие; здесь теплые, а здесь колючие и т.д.).

Обследование различных предметов (из дерева, металла, пластмассы, тканей, стекла и других материалов) с целью тренировки, дифференцирования их величины, фактуры и температурных ощущений.

Дидактические игры и упражнения: сортировка мелких предметов (камушки, бусинки, желуди, фишки мозаик, ракушки и т.п.) по форме, величине и материалу. «Найди здесь круглое», «Отбери все металлическое», «Найди предметы, у которых есть крышки», «Найди все мягкие игрушки», «Собери все предметы, где есть круглые части», «Найди все, что имеет застежки», «Подбери все, что мокрое», «Найди один острый предмет», «Как узнать, что два предмета одинаковой формы?», «Где здесь три теплых предмета?» и др.

7. Ориентирование на микроплоскости с помощью осязания: учить выделять стороны (листа, стола), углы, середину; учить размещать предметы по образцу и словесному указанию.

Дидактические игры и упражнения: «Расставить на столе игрушки, предметы там, где я назову», «Расскажи, где стоит игрушка», «Сделай так же, как на макете», «Я назову предмет, а ты найди его на столе, не наклоняясь».

8. Формирование представлений о человеке: учить детей обследовать себя, сверстников и взрослых, выделяя форму, строение тела, характерные признаки и особенности тела: голова шарообразная, покатые или круглые плечи, худые руки, ноги, волосы жесткие (кудрявые, длинные или короткие и т.д.).

Дидактические игры и упражнения: «Найди ребят с короткой прической», «Расскажи, что есть у тебя на голове», «Где у человека находится голова, грудь, спина, ноги, руки, уши, живот, шея?», «Что у человека мягкое и что твердое (мягкое — живот, щеки; твердое — кость, голова, зубы и т.д.)», «Расскажи о своих волосах, лице, руках, ногах и т.д.».

9. Приемы использования осязания при знакомстве и общении с человеком: учить различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов действия рук; учить сопряженному действию рук.

Дидактические игры и упражнения: «Угадай, кто это», «Пожми крепко руку», «Погладь нежно голову куклы, друга, взрослого», «Рука ласковая, рука строгая», «Рука сильная, рука слабая», «Рука требовательная, берущая», «Рука дающая», «Рука здороваётся», «Рука прощается», «Мы обнимаемся», «Руки успокаивающие», «Руки баюкающие», «Руки помогающие».

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСЯЗАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

При подготовке детей к рисованию, конструированию, аппликации учить выкладыванию узоров из геометрических фигур, составлению отдельных предметов (забор, елочка, неваляшка, снеговик, домик и т.п.) и композиций из них.

Конструирование. Знакомство с деталями различных конструкторов и их назначением; подбор деталей по форме, размеру с помощью наложения и приложения; обучение скреплению деталей конструкторов, сборка отдельных предметов (лесенок, башен, стен без проемов и с проемами); построение домика, предметов мебели и др.; составление композиций из сконструированных предметов (жилая комната, гараж и др.).

Занятия лепкой. Обучение приемам разминания глины, лепка палочек и колбасок при раскатывании глины между ладонями рук и пальцами, лепка колечек и шариков, составление орнаментов из палочек, колечек и шариков; лепка предметов из колбасок (огурец, морковь, яйцо и т.п.) и шариков (плоды овощей, фруктов и др.), лепка отдельных предметов и составление композиций из них.

Занятия с использованием мозаики. Знакомство с рабочим полем, видами фишек; заполнение фишками рабочего поля, выкладывание горизонтальных и вертикальных линий, орнаментов, отдельных предметов и композиций из них (по образцу и по памяти).

Занятия аппликационной лепкой (заполнение рельефного рисунка пластилином). Подбор деталей-заготовок из пластилина для наложения их на определенные части рисунка, размазывание пластилина до контуров рельефного рисунка (огурец, морковь, репка, грибы, веточка вишни, машина, цветок и т.п.).

Работа с бумагой. Ознакомление с различными сортами бумаги (промокательная, салфеточная, газетная, туалетная, тетрадная, перфокарточная, оберточная и др.), сгибание листа бумаги по различным направлениям, обрывание листа по сгибу, обрывание бумаги по контуру рельефных рисунков предметов, составление из них композиций накладыванием на контрастный фон; поделки из бумаги приемом сгибания (лодка, кошелек и др.).

Работа с фольгой. Разглаживание смятой фольги (ладонями, отдельными пальцами); формовка из фольги различных поделок (человечки, зверушки и т.п.).

Занятия с нитями. Наматывание клубков, связывание нитей, распутывание узлов, выполнение различных плетений типа макраме.

Работа с палочками. Вынимание палочек из коробочки (по одной, две, три и т.д.) попеременно правой и левой руками, перекалывание палочек из одной коробки в другую, составление из палочек по образцу и по памяти геометрических фигур, контуров печатных букв и цифр плоскочечатного шрифта, выкладывание колодца и т.п.

Работа с книгой. Перелистывание страниц книги, нахождение на странице начала текста, конца и абзацев, по Брайлю, перелистывание страниц плоскочечатной книги приемом отпускания каждого листа от начала книги и от ее конца.

Разработка тонкой координации движений для плоского письма; проведение линии сверху вниз, слева направо, справа налево, наклонно, по кругу; дидактические игры типа «Дорога к дому», когда надо идти посередине дороги, не выходя за ее пределы; обведение трафаретов букв, соединение точек в заданном порядке, штриховка и раскрашивание контурных рисунков, не выходя за границы контуров, и т.п.

Чтение рельефных рисунков. Приемы обследования рельефного рисунка в соотношении его с реальным предметом или его моделью (грифель, расческа, замок, машина и т.п.); восприятие сюжетных рельефных картинок по книге О.И. Егоровой «Приключения сказочного человечка», воспроизведение учащимися различных поз человечка по его рельефному изображению.

Методическая работа учителя - дефектолога:

- посещение общеобразовательных занятий с целью изучения того, как дети усваивают программный материал, какие трудности испытывают, как овладевают приемами предметно-практической деятельности, что наиболее интересно и доступно. Каждому ребенку, насколько эффективны применяемые воспитателем методы коррекционного воздействия;
- выступления на педагогических советах для ознакомления воспитателей с особенностями развития, воспитания и обучения детей со зрительной патологией, а также коррекционными программами и методиками;
- организация и проведение семинарских занятий по той или иной проблеме, обсуждение опыта работы;
- индивидуальное консультирование воспитателей по конкретным вопросам воспитания и обучения детей, методов коррекционной работы; показ занятий с детьми с целью ознакомления воспитателей с конкретными методами и приемами коррекционной работы;
- пропаганда тифлопедагогических знаний - организация выставок специальной литературы с аннотациями и рекомендациями по использованию, демонстрация дидактических материалов.
- показ открытых занятий с детьми.

2.4. Создание санитарно-гигиенических условий организации педагогического процесса детей с нарушением зрения при реализации Программы

Для комфортной зрительной работы детей с нарушением зрения большое значение имеют следующие моменты:

1. Величина объекта зрительного различения. Более близкое расположение объектов зрительной работы, к которому вынуждены прибегать ребенок с нарушением зрения с низкой остротой зрения для улучшения видимости, приводит к утомлению вследствие повышенной нагрузки на мышечный аппарат глаз, шеи и спины. Кроме того, зрительная работа на очень близком расстоянии от глаз ведет к световому дискомфорту, так как голова затеняет рабочую поверхность и создает на ней резкие перепады освещенности.

Поэтому при выполнении практических, письменных заданий целесообразно использовать подставки или наклонные доски.

2. Правильная посадка воспитанника, требующая соответствия размеров мебели его росту. При этом наиболее удобными являются одноместные столы, которые позволяют расположить их, исходя из величины угла зрения ребенка. Столы располагаются в 3-4 ряда с широкими промежутками. Первый ряд от доски находится на расстоянии 1,5-2 метра. Расстояние между столами должно составлять не менее 0,5 метра. Педагог не должен располагаться на фоне окна. Доска должна иметь матовое покрытие темно-зеленого цвета. Посадка воспитанника с нарушением зрения за столом должна быть следующая: спина прямая с легким наклоном головы вперед; плечи расположены на одном уровне, поясница касается спинки стула; между грудью и краем стола должно быть расстояние не больше размера кулака.

3. Освещенность группового помещения, и рабочего места воспитанника. Достаточным считается уровень освещенности рабочего места не ниже 150ЛК при лампах накаливания и 300ЛК при люминисцентном освещении. Если освещенность на поверхности столов первого ряда (1 метр от окна) принять за 100%, то во втором ряду она составляет 40%, а в третьем – 25%. Причем в

третьем от окон ряду в пасмурную погоду даже при использовании искусственного освещения может быть недостаточно света. Рассаживая детей, педагог должен учитывать и остроту зрения детей. Так, дети с более низкой остротой зрения должны располагаться ближе к столу преподавателя и классной доске. Ближе к окнам следует посадить детей с пониженным световосприятием (заболевания сетчатки, зрительных нервов, глаукома). Дети с патологией хрусталика (катаракта, афакия) должны сидеть дальше от окон, т. к. они зачастую плохо переносят повышенную освещенность. Учитывая, что патология зрения чаще всего носит комбинированный характер, оптимальной общепринятой освещенностью считается освещенность не ниже 500ЛК. Также важны такие качества освещенности как стабильность, равномерность распределения светового потока, отсутствие прямых и отраженных бликов. Снижают зрительную работоспособность и тени от предметов, расположенных между источниками света и рабочей поверхностью. Так, наиболее комфортным для зрительной работы является комбинированное освещение, предполагающее сочетание общего и местного освещения.

4. Режимы зрительных нагрузок. Для детей с низкой остротой зрения предполагается непрерывное использование зрения в течение 10-15 минут. Поэтому наиболее целесообразным будет проведение педагогом зрительных гимнастик, которые снимали бы как общее, так и зрительное утомление.

Перед проведением коррекционной работы тифлопедагог на основании зрительных диагнозов детей и функциональных возможностей зрения каждого ребенка распределяет детей по плеоптогруппам, определяет зрительную нагрузку (по Л.А. Григорян), характер наглядных пособий, содержание упражнений для глаз.

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ПО ПЛЕОПТОГРУППАМ

Офтальмо-эргономические рекомендации для каждой подгруппы

	<p>I плеоптогруппа Vis до 0,3 (посадка в первый ряд) · Пособия повышенной контрастности, насыщенности, крупных размеров (детали – 2 см), без мелкой детализации · Четкое контурирование деталей, несущих информационную нагрузку · Использование лупы при рассматривании 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</p>	<p>II плеоптогруппа Vis 0,4 – 0,6 (посадка во второй ряд) · 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</p>	<p>III плеоптогруппа Vis 0,7 – 1,0 (посадка разнообразная) · 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>
<p>Без косоглазия · релаксационные упражнения (зажмуривание, моргание, пальминг) · перефокусировка зрения</p>			
<p>Сходящееся косоглазие: · посадка в зависимости от окклюзии, · кафельная подставка для работы, · упражнения с направлением зрения вдаль, вверх, релаксационные упражнения, перефокусировка зрения (чаще смотреть вдаль), · упражнения на</p>			

развитие глазодвигательных функций			
Расходящееся косоглазие: · 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			

При организации деятельности с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, следует соблюдать офтальмо – гигиенические требования:

- освещённость помещения и рабочего места,
- посадку детей за столами,
- применение подставок,
- подбор мебели,
- выбор адекватного фона, использование цвета, контраста, величины предлагаемых пособий,
- удалённость демонстрационного материала.

Во время работы с детьми тифлопедагог использует простую или лазерную указку для показа, ограничивает количество предъявляемых объектов, размещает их так, чтобы объекты не сливались. Для лучшего восприятия выделяет контур изображения, усиливает насыщенность цвета, контрастность относительно фона, предоставляет подставки или мольберт для вертикального размещения иллюстраций.

Стены в кабинете для коррекционных занятий окрашены матовой краской светлого тона, окраска дверных наличников контрастирует с окраской стен. В кабинете тифлопедагога находятся специальные столы со светящимся экраном для обведения по контуру, и стулья, пронумерованные по росту.

Таким образом, соблюдение всех вышеперечисленных рекомендаций по созданию санитарно-гигиенических условий во время осуществления педагогического процесса обучения детей с нарушением зрения и организация специальных коррекционно-развивающих занятий будет способствовать предупреждению проблем, связанных с состоянием зрительных функций, и как следствие, повышению успеваемости учащихся данной категории в период начального обучения.

2.5. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений Методики, технологии, средства коррекционно-образовательной деятельности

Программа предполагает реализацию различных технологий, средств коррекционно-образовательной деятельности, позволяющих организовать работу в разновозрастной группе, с учетом возрастных и индивидуальных характеристик младшего и среднего дошкольного возраста.

Здоровьесберегающие технологии

- режим телесной вертикали (В.Ф. Базарного);
- режим динамической смены поз;
- использование традиционных и нетрадиционных методов улучшения зрения (технология Е.С. Незамовой);

Технологии, применяемые для снятия зрительных и двигательных нагрузок:

- Зрительная гимнастика
- Пальчиковая гимнастика
- Динамические паузы
- Пальминг
- «Технология проведения аккомодационного тренинга» Э.С. Аветисова;
- «Технологии проведения игрового массажа и самомассажа кистей рук»

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности

Игровые технологии Концептуальные идеи и принципы:

- игра - ведущий вид деятельности и форма организации процесса обучения;
- игровые методы и приёмы - средство побуждения, стимулирования обучающихся к познавательной деятельности;
- постепенное усложнение правил и содержания игры обеспечивает активность действий;
- игра как социально-культурное явление реализуется в общении. Через общение она передается, общением она организуется, в общении она функционирует;
- использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины;

- цель игры - учебная (усвоение знаний, умений и т.д.). Результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут;
- механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации.

Технологии проблемного обучения

Концептуальные идеи и принципы:

- создание проблемных ситуаций под руководством педагога и активная самостоятельная деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и осуществляется развитие мыслительных и творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками;
- целью проблемной технологии выступает приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие умственных и творческих способностей;
- проблемное обучение основано на создании проблемной мотивации;
- проблемные ситуации могут быть различными по уровню проблемности, по содержанию неизвестного, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям;
- проблемные методы — это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, требующей актуализации знаний, анализа, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Технологии, основанные на коллективном способе обучения (В.Дьяченко, А.Соколов, А.Ривин, Н.Суртаева и др.)

Технологии сотрудничества

Концептуальные идеи и принципы:

- позиция взрослого как непосредственного партнера детей, включенного в их деятельность;
- уникальность партнеров и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность точек зрения, ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнером, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимная дополнительность позиций участников совместной деятельности;
- неотъемлемой составляющей субъект-субъектного взаимодействия является диалоговое общение, в процессе и результате которого происходит не просто обмен идеями или вещами, а взаиморазвитие всех участников совместной деятельности;
- диалоговые ситуации возникают в разных формах взаимодействия: педагог - ребенок; ребенок - ребенок; ребенок - средства обучения; ребенок - родители;
- сотрудничество непосредственно связано с понятием - активность. Заинтересованность со стороны педагога отношением ребёнка к познаваемой действительности, активизирует его познавательную деятельность, стремление подтвердить свои предположения и высказывания в практике;
- сотрудничество и общение взрослого с детьми, основанное на диалоге
- фактор развития дошкольников, поскольку именно в диалоге дети проявляют себя равными, свободными, раскованными, учатся самоорганизации, самодеятельности, самоконтролю.

Проектная технология

Концептуальные идеи и принципы:

- развитие свободной творческой личности, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей, динамичностью предметно-пространственной среды;
- особые функции взрослого, побуждающего ребёнка обнаруживать проблему, проговаривать противоречия, приведшие к её возникновению, включение ребёнка в обсуждение путей решения поставленной проблемы;
- способ достижения дидактической цели в проектной технологии осуществляется через детальную разработку проблемы (технология);
- интеграция образовательных содержаний и видов деятельности в рамках единого проекта совместная интеллектуально - творческая деятельность;

- завершение процесса овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности, реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Технология исследовательской деятельности

Цель исследовательской деятельности в детском саду - сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления.

Методы и приемы организации экспериментально – исследовательской деятельности:

- эвристические беседы;
- постановка и решение вопросов проблемного характера;
- наблюдения;
- моделирование (создание моделей об изменениях в неживой природе);
- опыты;
- фиксация результатов: наблюдений, опытов, экспериментов, трудовой деятельности;
- «погружение» в краски, звуки, запахи и образы природы;
- подражание голосам и звукам природы
- использование художественного слова;
- дидактические игры, игровые обучающие и творчески развивающие ситуации;
- трудовые поручения, действия.

Содержание познавательно-исследовательской деятельности

1. Опыты (экспериментирование)

Состояние и превращение вещества.

Движение воздуха, воды.

Свойства почвы и минералов.

Условия жизни растений.

2. Коллекционирование (классификационная работа)

Виды растений.

Виды животных.

Виды строительных сооружений.

Виды транспорта.

Виды профессий.

3. Путешествие по карте

Стороны света.

Рельефы местности.

Природные ландшафты и их обитатели.

Части света, их природные и культурные «метки» - символы.

Коррекционно-развивающие технологии

- технология предаппаратной подготовки: формирование необходимого запаса знаний и умений для эффективного лечения на специальных медицинских аппаратах в различные периоды восстановления зрения,

- использование специальных зрительных тренажеров, настенных, напольных, потолочных ориентиров для тренировки зрительных функций, развития и коррекции зрительного восприятия и зрительно-моторной координации;

- технология проведения комбинированных физкультурных упражнений с активизацией зрения (М.А. Мишиной);

- использование традиционных и нетрадиционных методов улучшения зрения (технология Е.С. Незамовой);

- технология обучения приемам снятия напряжения психоэмоциональной сферы и расслабления мышц глаз (У. Бейтса, М. Корбетта);

- технологии проведения «аккомодационного тренинга».

Информационно-коммуникационные технологии

Требования к компьютерным программам ДОУ:

- Исследовательский характер
- Легкость для самостоятельных занятий детей
- Развитие широкого спектра навыков и представлений
- Возрастное соответствие
- Занимательность.

Преимущества компьютера:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- обладает стимулом познавательной активности детей;
- предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе;
- позволяет моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.

2.6. Календарно-тематическое планирование

Календарно-тематическое планирование в рамках рабочей программы учителя-дефектолога представлено перспективными планами (ПРИЛОЖЕНИЕ 2):

- *по развитию зрительного восприятия;*
- *социально-бытовой ориентировке;*
- *по развитию пространственной ориентировки.*

2.7. Формы и направления взаимодействия с семьями воспитанников

В целях реализации данных задач в основу работы ДОУ с семьей положены следующие принципы:

- Принцип индивидуального подхода к каждой семье, воспитывающей ребенка с нарушением зрения, к членам семьи.
- Принцип комплексного подхода к организации коррекционно-педагогического процесса; при этом важное значение имеет совместное обсуждение разными специалистами данной семьи и ее «ведение».
- Принцип сотрудничества между родителями и специалистами, между родителями и детьми. Главное в этом принципе – профессионал должен видеть в родителе не «объект своего воздействия», а «равноправного партнера по коррекционному процессу».
- Принцип учета интересов, или решение задач через интерес. Этот принцип применим в работе, как с ребенком, так и с родителями.
- Принцип сравнения достижений ребенка только с тем, что мог он сам раньше, то есть сравнение ребенка с самим собой.

Следуя вышеизложенным принципам взаимодействия с родителями, удастся выработать единый взгляд на сущность воспитания и коррекции ребенка со зрительной патологией, организовать его жизнедеятельность в оптимально приемлемых условиях.

Принципы индивидуального и комплексного подходов, установление эмоционально-положительных, доверительных взаимоотношений между ребенком, его родителями и специалистами способствуют наилучшему изучению ребенка с разных позиций. Это позволяет правильно определить цели и задачи коррекции в данных условиях социально-педагогической ситуации развития ребенка с учетом характера и степени выраженности зрительной патологии.

В последнее время наметились новые подходы к педагогическому взаимодействию детского сада и семьи ребенка со зрительной патологией.

Работа с родителями осуществляется преимущественно в трех направлениях: педагогическое просвещение родителей, активные формы взаимодействия и совместное творчество детей, родителей и педагогов (таблица 1).

Таблица 1

Направления и формы взаимодействия ДООУ с семьей.

Направления работы	Формы работы
Педагогическое просвещение родителей	<ul style="list-style-type: none"> • информационные стенды • памятки • тематические выставки • консультации
Активные формы взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • родительские собрания • индивидуальные консультации • практические занятия для родителей • индивидуальные занятия с родителями и их ребенком • анкетирование, опросы • домашние задания для совместного выполнения родителями и детьми
Совместное творчество детей, родителей и педагогов	<ul style="list-style-type: none"> • совместные досуговые мероприятия, праздники, развлечения • индивидуальные проекты для совместного выполнения родителями и детьми • выставки семейного творчества • организация и участие в конкурсах, выставках

Большинство активных форм и совместное творчество осуществляется соответственно годовому плану учреждения (выставки семейного творчества, конкурсы, досуги, выпуск газет, книгоиздание и т.д.). Педагогическое просвещение родителей в коррекционных группах планирует учитель-дефектолог.

План работы на группу может включать следующие мероприятия: консультации, родительские собрания, информирование через стенды, ведение «Дневников достижений ребенка».

Материал родительских собраний, групповых консультаций содержит информацию о годовых задачах учреждения и данной возрастной группы, о возрастных и специфических особенностях детей со зрительной патологией данного возраста, об организации коррекционной системы ДООУ, о сенсорном развитии детей, особенностях ориентировки, специальных способах деятельности, развитии предметных и временных представлений и др.

Индивидуальное консультирование чаще всего осуществляется по запросу родителей и проходит в активной форме. Оно предполагает уточнение проблемы ребенка, его интересов, выяснение отношения родителей к дефекту ребенка, информирование о структуре дефекта, проблемных зонах и ресурсных возможностях ребенка. Здесь же проектируется объем и содержание коррекционной помощи, разграничение сферы коррекционного воздействия.

Эффективна такая форма работы с родителями, как проведение с ними практических занятий по знакомству со специальными приемами деятельности, которым необходимо обучать их ребенка.

Дневник достижений ребенка - в них родителям сообщают обо всем новом, чему научился ребенок, о перспективах его ближайшего развития. Целесообразно предлагать несколько упражнений, способствующих закреплению специальных знаний и умений, которые дети могут

выполнить совместно с родителями дома.

Выполнение таких заданий совместно с ребенком активизирует родителей, побуждает их интересоваться успехами своего ребенка, выяснять причины неудач, трудностей, с которыми сталкивается их малыш.

Как правило, предлагаемые игровые упражнения направлены на решение следующих задач: общеразвивающая задача (требования программы согласно возрасту ребенка, содержится информация о том, что необходимо знать и уметь ребенку по конкретной теме);

- специальная коррекционная задача (формирование специальных способов деятельности, приемов получения информации об объекте и др.);
- развитие зрительного восприятия;
- развитие осязания и мелкой моторики;
- развитие памяти, речи; развитие мышления и логики;
- развитие навыков ориентировки;
- развитие зрительно-моторной координации;
- подготовка руки к письму.

Дневник достижений ребенка заполняется еженедельно. Задания подбираются в соответствии с изучаемой темой (одежда, транспорт, цветы и т.п.) и предполагают работу в тетрадях, альбомах, изготовление поделок, наблюдения в быту, на улице и т.п.

План работы с родителями (законными представителями)

Месяц	Вид	Тема
Сентябрь (1 неделя)	Консультация	Знакомство с учителем-дефектологом.
Октябрь (1 неделя)	Памятка	Какую помощь вы можете оказать ребёнку в первые дни пребывания в детском саду
Ноябрь (1 неделя)	Папка передвижка	ЧАЗ (читайте, анализируйте, запоминайте): - специальный понятийный словарь наиболее часто встречающихся глазных заболеваний
Декабрь (1 неделя)	Консультация	Как видит ваш ребёнок (фото).
Январь (1 неделя)	Памятка	Как ухаживать за очками
Февраль (1 неделя)	Папка передвижка	Зрительные гимнастики
Март (1 неделя)	Папка передвижка	Причины появления косоглазия. Особенности развития ребенка с косоглазием и амблиопией
Апрель (1 неделя)	Консультация	Правильное питание при глазных заболеваниях
Май (1 неделя)	Буклет	Как смотреть телевизор.
Июнь (1 неделя)	Консультация	Игры и упражнения, развивающие осязание и мелкую моторику ребенка
Июль (1 неделя)	Папка-передвижка	Характеристика лечебных аппаратов
Август (1 неделя)	Буклет	Фитотерапия в лечении и предупреждении глазных заболеваний.

III. Организационный раздел

3.1. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Создание развивающей предметно-пространственной среды (далее - РППС) является одним из условий успешной реализации рабочей Программы. Чтобы обеспечить психологическую защищенность, развитие индивидуальности ребенка с нарушением зрения, необходимо учитывать основное условие построения среды - личностно-ориентированную модель, позволяющую учесть особенности организации РППС в разновозрастной группе. Позиция взрослых при этом исходит из интересов ребенка и перспектив его развития.

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 также 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, учителю-дефектологу для проведения индивидуальных и подгрупповых занятий необходимы демонстрационный и раздаточные фланелеграфы, демонстрационная доска, магнитная доска.

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

. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «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.

Дополнительные пособия:

- Танграм.
- Трафареты.
- Геометрические фигуры для выкладывания.
- Силуэты, контуры для обводки, обкалывания.
- Рисование по точкам.
- Мелкие игрушки.
- Мозаика.
- Палочки для выкладывания по образцу.
- Образцы для работы в клетке.
- Карточка малых карточек.
- Домашние задания.
- Сюжетные картины.
- Фонотека.
- Алгоритм описания.

2. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «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).

Дополнительные пособия:

- Танграм.
- Трафареты.
- Силуэты, контуры для обводки, обкалывания.
- Рисование по точкам.
- Мозаика.
- Палочки для выкладывания по образцу.
- Образцы для работы в клетке.
- Карточка малых карточек.
- Карточка стихов.
- Домашние задания.
- Сюжетные картины.
- Гербарий.
- Открытки «Садовые цветы».

- Карточки-задания для разукрашивания (дальше, ближе, цвет, форма, величина).
- Домашние задания.
- Алгоритм восприятия, описания.

3. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «СЕНСОРИКА»

- «Ателье»: цвет, фактура ткани.
- «Цветик – семицветик»: найди все оттенки заданного цвета.
- Разноцветные сказки (пособие).
- «Поиграй-ка»: цвет, форма, величина.
- Карточки «Малыши-карандаши»: соотнесение по цвету.
- Цветные иллюстрации «Что может быть такого цвета?».
- «Подбери хвост петуху»: цвета радуги.
- Карточки-задания (конур): форма, величина.
- Оценка взаимоположения (цвет, форма): выложи так же.
- Карточки на соотнесение эталона формы (силуэт, контур) и предметного изображения.
- Карты: установление закономерности (ритмическая последовательность): форма, цвет, величина.

Дополнительные пособия:

- Танграм.
- Разрезные картинки.
- Игрушки и картинки на сравнение.
- Образцы различных материалов.
- Мозаика.
- Силуэты и картинки для сериации по величине, цвету.
- Пособия по локализации.
- Вкладыши «Монтессори».
- Игрушки.
- Геометрические формы: плоскостные, объемные.
- Эталоны цвета.
- Соотнесение по оттенкам.
- Цветные иллюстрации.
- Образцы для работы в клетке.
- Образцы для раскрашивания.
- Трафареты по форме, величине.
- Шнуровка.
- Пособия по темам и др.

4. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «ОРИЕНТИРОВКА»

- Образцы для заданий в клетке.
- «Математика в клеточку».
- Геометрическая мозаика (образцы).
- Оценка взаимоположения предметов.
- Ориентировка в таблице (3 клетки на 3).
- Карточки-задания (контур) по ориентировке.
- Лабиринты.
- «Проведи дорожку».
- Пособие «В парке»: ориентировка, употребление пространственных предлогов и наречий.
- Карты-схемы: найди дорогу по ориентирам.
- Планы.

- Карты-схемы: по какой дорожке пойдешь.
- Карточки на сравнение пространственного положения.

Дополнительные пособия.

- Условные мерки.
- Ориентиры.
- Макеты.
- Схемы.
- Сюжетные, пейзажные картины.

5. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «УРОЖАЙ»

- Цветные иллюстрации «Грибы».
- Карточки-задания (контур).
- Цветные иллюстрации по ориентировке «Урожай», «Огород».
- Узнай, назови одним словом. Разложи так же.
- Силуэты для фланелеграфа.
- Игра по ориентировке «Грибы».
- Цветные иллюстрации «Запомни и расскажи».
- Цветные иллюстрации «Дары сада»: цвет, форма, величина.
- Цветные картинки для обведения, зрительного восприятия, описания.
- Карточки: сравни 2 овоща (цвет, форма, величина, спелость), ягоды.
- Игра «Узнай, назови, найди на сюжетной картинке; подбери пару».
- Пособие по оценке глубины пространства.
- Карточки: узнай по части, по контуру.
- Пересечение контуров.
- Картинки по ориентировке.
- Картинки по локализации заданных объектов.
- Что растет на грядке (фигуры для выкладывания).
- Грибы – наложение предметных изображений, силуэтов.
- Сравни, найди отличия.
- Разрезные картинки.
- Трафареты.

Дополнительные пособия.

- Муляжи.
- Мелкие игрушки.
- Пособие «Найди пару».
- Образцы для работы в клетке.
- Контур, силуэты для обводки, обкалывания, закрашивания.
- Алгоритм описания.
- Домашние задания.
- Сюжетные картины, силуэты для моделирования.
- Картотека стихов.

6. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «МЕБЕЛЬ»

- Карточки по ориентировке.
- Узнай, назови, подбери пару; найди на картинке.
- Иллюстрации на локализацию объекта, цвета, формы, конфигурации, сравнение:
 - столы;

- шкафы;
- кухонная мебель;
- кабинетная мебель;
- спальная мебель;
- мягкая мебель (для спальни, гостиной).
- Силуэты.
- Соедини линией.
- Образцы для обведения.
- Разрезные картинки.
- Трафареты.
- Планы помещений с мебелью.
- Пересечение контуров.
- Узнай целое по части.
- Найди тень.

Дополнительные пособия:

- Макет дома с мебелью.
- Макеты мебели.
- Образцы по работе в клетке.
- Образцы для закрашивания.
- Лабиринты.
- Мелкие картинки.
- Образцы материалов.
- Малые карточки (картотека по темам).
- Картотека стихов.

7. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «ПРОФЕССИИ»

- Карточки-задания: инструменты (контур).
- Перфорированное пособие: где чья вещь.
- Цветные иллюстрации.
- «Профессии мужчин» - раскрась по образцу.
- Цветные иллюстрации «Столярный инструмент».
- Сравни, что изменилось (инструмент).
- Кроссворд «Инструменты».
- Карточки: соотнеси силуэт с предметом.
- Цветные иллюстрации «Мои помощники».
- Пособие «Соедини линией» (чья машина).
- Силуэты, контуры.

Дополнительные пособия.

- Трафареты.
- Книги.
- Иллюстрации.
- Игрушки.
- Малые карточки (картотека по темам).
- Образцы для работы в клетку.
- Лабиринты.
- Образцы для разукрашивания.
- Сюжетные картины.

8. СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «ДЕРЕВЬЯ»

- Лабиринты.
- Обведи дорожку.
- Цветные иллюстрации.
- Карточки для рассматривания: дерево, лист, плод.
- С какого дерева лист.
- Карточка (локализация): грибы – ягоды, узнай дерево по цветку, плоду.
- Пособие «Соедини линией»: дерево – лист.
- Искусственные листья (для восприятия, обводки).
- Дорисуй по точкам.
- Раскрась по заданию.

Дополнительные пособия:

- Трафареты.
- Гербарий.
- Искусственные ветки с листьями.
- Картины.
- Мелкие фигурки для выкладывания на фланелеграфе.
- Силуэты на штырьках для моделирования пространственных отношений.
- Фонограмма.
- Образцы для обводки, закрашивания, обкалывания.
- Образцы для работы в клетке.
- Малые карточки (картотека по темам).
- Картотека стихов.

СОДЕРЖАНИЕ ПАПКИ «РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ»

- Материал к методикам «Корректирующие пробы»
- Последовательные картинки.
- Игры на воображение.
- Узнавание целого по части.
- Установление закономерности (таблицы).
- 4-ый – лишний (цветные картинки).
- Аналогии.
- Карточки на сравнение.
- Локализация (кто спрятался на картинке).
- Головоломки (журналы).
- Карты: что лишнее? Назови, одним словом.
- Познавательные карты «Без топора», «Чудеса не за горами».
- Контуры: сравни, распредели по порядку.
- Карточки для развития зрительного внимания и памяти.

Дополнительные пособия:

- Танграм.
- Разрезные картинки.
- Материал по темам.
- Дидактические развивающие книги с заданиями.
- Развивающие игры.
- Мелкие игрушки.
- Загадки, алгоритмы составления загадок.
- Геометрические мозаики, палочки, конструкторы и др.

Адаптация изобразительной иллюстративной наглядности предполагает следующее:

1. Четкое выделение общего контура изображения.
2. Усиление цветового контраста изображения.
3. Выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении.
4. Уменьшение количества второстепенных деталей.
5. В многоплановых сюжетных изображениях - выделение переднего, среднего и заднего планов.

В цветовой гамме желательны желто-красно-оранжевые и зеленые тона. Необходимо помнить, что для детей с нарушением зрения характерна аномалия синего и фиолетового цветов.

Величина раздаточного материала:

Острота зрения - Размер пособий

0,4 и выше - 2 см

0,2-0,3 - 2—3 см

0,05-0,1 - 3-4 см

0,01-0,04 - 4-5 см

При рассматривании картины рекомендуется рассадить детей таким образом:

- в 2-3 ряда, соблюдая окклюзию глаз

- полукругом

- «каре»

- параллельно-справа и слева от воспитателя по одному ряду детей (расходящееся косоглазие - в центре, сходящееся - по краям + соблюдение остроты зрения).

Условия эффективности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения:

1. Демонстрируемая наглядность должна быть размещена таким образом, чтобы каждый ребенок мог ее рассмотреть (т.е., в хорошо освещенном месте, на уровне глаз детей, на контрастном фоне, на достаточном для их зрительного восприятия расстоянии).

2. Для обследования (зрительного, зрительно-осязательного) наглядности детям с нарушением зрения должно предоставляться больше времени (примерно вдвое), чем нормально видящим.

3. Детям, которые в этом нуждаются, необходимо на занятии предоставить возможность приблизиться к демонстрируемой наглядности, внимательно рассмотреть ее, обследовать с помощью осязания.

4. В ряде случаев (например, при ознакомлении детей с многоплановыми сюжетными изображениями или с предметами сложной формы) наглядность следует внести в группу до начала занятия для того, чтобы дети могли предварительно рассмотреть ее. После окончания занятия эта наглядность некоторое время может оставаться в группе.

5. Использование рельефной наглядности должно сопровождаться соотнесением ее с реальными предметами.

6. При демонстрации новых, незнакомых детям игрушек, предметов педагог обращает внимание на последовательность знакомства с их характерными признаками, свойствами, качествами, формирует у детей планомерность зрительно-осязательного восприятия.

7. Педагог должен сопровождать демонстрацию наглядности четким, доступным пониманию детей данного возраста описанием.

3.2. Программно-методический комплекс Программы

Для реализации коррекционной программы необходимо соответствующее методическое и дидактическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса.

В кабинете учителя-дефектолога должна быть научно-методическая литература по тифлопедагогике и тифлопсихологии разных лет издания, в том числе новинки, в которых изложены основные теоретические положения о содержании коррекционной работы с детьми с учетом их психофизического развития, а также содержание и методы обучения и воспитания данной категории детей.

1. АООП МБДОУ г. Омска «Детский сад №276 компенсирующего вида»
2. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением

зрения: методическое пособие [Текст] / Л.А. Дружинина - М : Экзамен, 2006. – 159 с.

3. Земцова, М.И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст] / М.И. Земцова. – М. : изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 419 с.

4. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014.

5. Плаксина, Л.И. Коррекционно-воспитательная работа в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина // Материалы Всесоюз. симпоз. по дошкольному воспитанию детей с нарушением зрения. – М., 1980. – С. 39-46.

6. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина. – М.: ГороД, 1998. – 262 с.

7. 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. – 256 с.

8. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли - сад - начальная школа) / Под ред. Л.И. Плаксиной – М: Экзамен, 2003;

9. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л.И. Солнцева. – М. : Полиграф-сервис, 2000. – 250 с.

10. Солнцева, Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста [Текст] / Л.И. Солнцева. – М. : Полиграф-сервис, 1997. – 121 с.

11. Тупоногов, Б. К. Теоретические основы тифлопедагогики [Текст] : учебное пособие / Б.К. Тупоногов. – М. : АПК и ПРО, 2001. – 68 с.

12. Тупоногов, Б.К. Содержание и методы обучения детей с нарушением зрения : научно-методическое пособие [Текст] / Б.К. Тупоногов. – М. : АПК и ПРО, 2005. – 72 с

Развитие зрительного восприятия

1. Григорьева Л.П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. – М.: 1990; Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребенка. Пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. - М.: Школьная Пресса, 2007;

2. Дружинина, Л.А. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения [Текст] : методические рекомендации / Л.А. Дружинина, Т.А. Алекина, Н.Е. Шержукова, И.А. Шестакова. – Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2007. – 176 с.

3. Земцова М.И. Особенности зрительного восприятия при глубоком нарушении зрения. // В кн.: Основы обучения и воспитания аномальных детей. – М.: 1965;

4. Зинченко В.П., Рузская А.Г. Взаимоотношение осязания и зрения у детей дошкольного возраста. // В кн.: Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве. – М.: Просвещение, 1966;

5. Малева З.П. Развитие зрительного восприятия у слабовидящих детей. – Челябинск: 1994;

6. Осипова, Л.Б. Коррекция зрительного восприятия: конспекты занятий с детьми с нарушением зрения (амблиопия и косоглазие) дошкольного возраста от 5 до 7 лет по развитию зрительного восприятия и обогащению представлений о мире [Текст] : методическое пособие для тифлопедагогов / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева; под ред. В.Я. Салаховой. – Челябинск : изд-во ИИУМЦ «Образование», 2004. – 188 с.

7. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. Учебно-методическое пособие для учителя-дефектолога – М: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008;

8. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. –

М.: ВОС, 1985;

9. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе обучения математике. – Калуга: изд-во «Адель», 1998;

10. Ремезова, Л.А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин : методическое пособие [Текст] / Л.А. Ремезова, Л.В. Сергеева, О.Ф. Юрлина – Самара : Издательство СГПУ, 2004. – 228 с.

11. Формирование геометрических представлений у дошкольников с нарушением зрения : методич. пособие [Текст] / ред. Л.А. Ремезова ; Департамент науки и образ., Самар. Гос. пед. ун-т, ДОУ № 173 «Василек». – Тольятти : [Б.и.], 2002. – 254 с.

12. Худякова, С.А., Кулькова, Ж.Г. Развитие зрительного восприятия и мышления у детей с нарушением зрения: методическое пособие для педагогов и родителей. [Текст] С.А. Худякова, Ж.Г. Кулькова - Челябинск: Цицеро, 2010.

Ориентировка в пространстве

1. Дружинина, Л.А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения [Текст] : методические рекомендации / Л.А. Дружинина, Е.В. Андрющенко, Г.А. Шалагина, Л.Г. Шильдяева. – Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 144 с.

2. Нагаева Т.И. Нарушение зрения у дошкольников: развитие пространственной ориентировки/ Т.И. Нагаева. Ростов н/д: Феникс, 2008.

3. Никулина, Г.В. Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения: рабочая тетрадь / Г.В. Никулина; Автор А.В. Потемкина, Л.В. Фомичева. - Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2004.

4. Подколзина Е.Н. Формирование ориентировки в пространстве у дошкольников с косоглазием и амблиопией. М., 1998.

Социально-бытовая ориентировка

1. Дружинина, Л.А. Занятия по развитию социально-бытовой ориентировки с дошкольниками, имеющими нарушения зрения [Текст] : методические рекомендации / Л.А. Дружинина, Н.Ю. Абдалова, Л.А. Сидорович, Е.И. Хохлова, Е.Р. Южанинова. – Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 118 с.

2. Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры / Под ред. Е.Н. Подколзиной. - М.: Город Детства, 2006 г

3. Социально-бытовая ориентировка дошкольников с нарушением зрения (перспективное планирование и конспекты специальных коррекционных занятий). Под ред. Е.Н. Подколзиной. – М.: Город Детства. 2007;

Развитие осязания и мелкой моторики

1. Денискина, В.З. Содержание и методы коррекционной работы по развитию осязания [Текст] / В.З. Денискина, Н.С. Костючек // Особенности проведения занятий со слепыми детьми в часы коррекции : учебно-методическое пособие / под ред. Л.И.Солнцевой. – М., 1990. – С. 25-45.

2. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования / авт.-сост. О.А. Зажигина – СПб: ООО «Издательство Детствопресс», 2012;

3. Осипова, Л.Б. Коррекция зрительного восприятия: конспекты занятий с детьми с нарушением зрения (амблиопия и косоглазие) дошкольного возраста от 3 до 5 лет по развитию зрительного восприятия и обогащению представлений о мире [Текст] : методическое пособие для тифлопедагогов / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева; под ред. В.Я. Салаховой. – Челябинск : изд-во ИИУМЦ «Образование», 2003. – 206 с.

3.3. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений

Нарушение зрительных функций способствует отклонению во всех видах познавательной деятельности и сказывается на формировании личностной и эмоционально - волевой сфер ребенка.

Наиболее резко нарушение зрения проявляется в снижении общего количества получаемой извне информации, в изменении ее качества. Освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее, они носят замедленный характер. Поэтому детям с косоглазием и амблиопией требуется больше времени на восприятие окружающей действительности, формирование знаний и развитие практического опыта.

С целью развития зрительного восприятия, расширения социального опыта детей, развития навыков ориентировки в пространстве, навыков осязания и мелкой моторики используются следующие учебно-методические комплексы:

- Дружинина Л.А. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения.
- Осипова Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики.
- Дружинина Л.А. Занятия по развитию социально – бытовой ориентировки у дошкольников с нарушениями зрения. - Дружинина Л.А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения.

«Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения».
Дружинина Л.А.

Цель: развитие зрительных возможностей детей.

Данное пособие поможет сформировать зрительную реакцию на предметы окружающего мира, научит замечать их форму, цвет, формировать действия с предметами, воспитывать интерес к окружающему миру. Будет способствовать формированию у детей зрительных способов обследования предметов: различать и называть форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник) и соотносить их с формой плоскостных изображений и объёмных геометрических тел (шар, куб, конус и т.д.), соотносить, находить их форму в реальных объёмных предметах. Закрепит знания детей о сенсорных свойствах и качествах предметов в условиях различных видов деятельности используя мозаику, предметы, формы, цвета в процессе изображения простейших предметов. учить соотносить соответствующие сенсорные качества с реальным предметом; сформировать у детей представление об окружающих реалиях. Формировать навыки обследования на осязание, слух, обоняние, вкус.

Включает в себя следующие разделы:

- Формирование представлений о системе эталонов величины.
- Формирование представлений о системе эталонов формы.
- Формирование представлений о системе эталонов цвета.
- Развитие предметности восприятия.

Восприятие сюжетных изображений «Развитие осязания и мелкой моторики». Осипова Л. Б.

Цель: формирование умений и навыков осязательного восприятия предметов и явлений окружающего мира, а также обучение их приёмам выполнения предметно-практических действий с помощью сохранных анализаторов.

Наряду с развитием непосредственного осязания на коррекционных занятиях необходимо познакомить с некоторыми приёмами опосредованного, т.е. инструментального, осязания.

«Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения». Дружинина Л.А.

Цель: развитие навыков ориентировки в пространстве

Нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей. Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, обоняния и т.д.). На решение этой задачи направлены дидактические игры и упражнения, в которых дети с нарушением зрения учатся выделять и анализировать различные пространственные признаки и отношения, получать информацию об окружающем пространстве с привлечением всей сенсорной сферы.

Включает в себя следующие разделы:

- ориентировка на себе.
- ориентировка с точкой отсчета от себя.
- создание простейших моделей пространственных отношений между игрушками, предметами и их заместителями.
- ориентировка в пространстве при помощи схем.

«Занятия по развитию социально – бытовой ориентировки у дошкольников с нарушениями зрения». Дружинина Л.А.

Цель: расширение социально-бытовых представлений, накопление чувственного опыта.

Включает в себя следующие разделы:

Предметные представления:

- упражнять детей в выделении признаков и свойств предметов (форма, цвет, величина, пространственное положение);
- подбирать и группировать предметы по этим признакам, а также по их назначению;
- учить различать, называть качества, свойства предметов и материалов, воспринимаемых осязанием, на вкус, на слух;
- развивать полисенсорное, бисенсорное восприятие предметов;
- учить пользоваться предметами быта в групповой комнате.

Приобщение ребёнка к труду взрослых:

- воспитывать интерес к труду взрослых, привлекая их внимание к работе помощника воспитателя, повара, шофёра, папы, мамы и др.;
- воспитывать желание помогать им;
- учить пониманию значения труда взрослых в детском саду и воспитывать бережное отношение к результатам труда взрослых.

Наблюдения на улице:

- за людьми, их поведением;
- наблюдение за движением машин;
- наблюдение на остановке за автобусом.

Ребёнку о самом себе:

- упражнять детей в назывании своего имени, фамилии;
- учить красиво улыбаться, говорить ласковые слова;
- учить хорошим манерам общения с окружающими.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

К карте прилагаются методические рекомендации для тифлопедагога, в которых подробно описана процедура проведения диагностики с детьми 1-го, 2-го, 3-го и 4-го годов обучения: дано описание того, что должен ребенок знать и уметь по каждому из обследуемых параметров, рекомендован стимульный материал, даны краткая методика и инструкция выполнения заданий. При диагностике предметных представлений, особенностей восприятия сюжета мы рекомендуем использовать материалы, представленные в «Примерном планировании коррекционно-развивающей работы»: распределение программного материала по годам обучения в рамках конкретной темы.

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА

Параметры		<i>1-ый год обучения</i>	<i>2-ой год обучения</i>	<i>3-ий год обучения</i>	<i>4-ый год обучения</i>
1. Соотнесение по цвету, оттенку	а)	<i>Основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.) различной насыщенности.</i>	<i>Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.) различной насыщенности.</i>
	б)	2 набора реальных предметов (шарики, кубики).	2 набора цветных карандашей.	2 набора цветных карандашей.	2 набора цветных карандашей.
	в)	Показ 1-го шарика. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 3-5 кубиков.	Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 4-6 карандашей.	Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 5-7 карандашей, среди которых 2-3 близких по цвету.	Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 5-8 карандашей, среди которых 3-4 близких по цвету.
	г)	«Найди кубик такого же цвета и поставь рядом с шариком».	«Найди карандаш такого же цвета и положи его рядом с моим».	«Покажи карандаш такого же цвета».	«Найди пару».
2. Узнавание, название цветов.	а)	<i>Различать и называть основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</i>
	б)	Реальный предмет (шарик, кубик).	Реальный предмет (игрушка).	Цветные карандаши.	Цветные карандаши.

	в)	Показ по одному.	Показ по одному.	Выбор из предложенных (карандаши лежат перед ребёнком).	Выбор из предложенных (карандаши лежат перед ребёнком).
	г)	«Какого цвета этот шарик?» «Покажи жёлтый (др.) шарик».	«Какого цвета ... ?» «Покажи жёлтую (др.) игрушку».	«Расскажи, какие карандаши лежат перед тобой?» При затруднении: «Покажи жёлтый (др.) карандаш».	«Расскажи, какие карандаши лежат перед тобой?» При затруднении: «Покажи жёлтый, светлозелёный (др.), карандаш».
3. Соотнесение цвета с реальным объектом.	а)	<i>Различать и называть основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</i>
	б)	Одноцветные предметные картинки, выполненные в технике аппликации, среди которых: красный цыплёнок, синяя листва и т.п.; аналогичные предметы с правильной окраской.	Простые сюжетные картинки, выполненные в технике аппликации, например: синий цыплёнок ходит по красной траве, рядом зелёная ёлочка.	Сюжетная картинка, выполненная в технике аппликации (до 7 объектов) – некоторые объекты не реального цвета.	Сюжетная картинка, выполненная в технике аппликации (до 7-9 объектов) – некоторые объекты или их части (лучи у солнца, ствол у дерева и т.п.) не реального цвета.
	в)	Выбор из 2-х предметных картинок.	Предъявление сюжетных картинок по 1-ой.	Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы.	Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы.
	г)	«Какого цвета цыплёнок? Выбери правильную картинку. Что ещё бывает жёлтого цвета?» <i>То же с другими цветами.</i>	«Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»	«Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»	«Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»
4. Группировка по	а)	<i>Различать и называть основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</i>

	б)	Крупные пуговицы разного цвета, по 3-4 каждого; коробочки (прямоугольники) соответствующих цветов.	Крупные пуговицы разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.	Пуговицы средней величины разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.	Мелкие пуговицы разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.
	в)	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 2-х или 3-х цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета.	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 3-х или 4-х цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета.	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 4-х или 5-ти цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета.	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 5-ти - 7-ми цветов их разложить на группы по цвету.
	г)	«Наведи порядок: выбери красные (др.) пуговицы и положи их в красную коробочку».	«Пуговицы высыпались из коробочек (прямоугольники). Наведи порядок: выбери красные (др.) пуговицы и положи их в свою коробочку».	«Наведи порядок: выбери красные и зелёные (др.) пуговицы и положи их в свои коробочки».	«Наведи порядок: разложи пуговицы по коробочкам».
5. Сериация по насыщенности.	а)	-	<i>По 3 оттенка кр., ор., син., зел.</i>	<i>До 7 оттенков основных цветов.</i>	<i>До 9 оттенков основных цветов спектра.</i>
	б)	-	Реальные объекты: кубики (2 набора).	Наборы плоскостных цветных силуэтов чашек (др.) одного цвета разной насыщенности.	Геометрические фигуры одного цвета разной насыщенности.
	в)	-	Педагог раскладывает кубики одного цвета в порядке убывания или возрастания насыщенности; ребёнку предлагается расставить свои кубики так же.	Ребёнку предлагается разложить чашки на фланелеграфе в порядке возрастания или убывания насыщенности. При затруднении использовать образец сериационного ряда другого цвета.	Ребёнку предлагается разложить круги (др.) на фланелеграфе в порядке возрастания или убывания насыщенности.
	г)	-	«Расставь свои кубики так же, как у меня: тёмный, посветлее и самый светлый».	«Разложи чашки на фланелеграфе от самой тёмной к самой светлой».	«Разложи круги от самого тёмного к самому светлому».

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция

ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения
1. Различение, название.	а)	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар (шарик), куб (кубик), конус (башенка), призма (крыша), цилиндр (труба), эллипсоид (яйцо).</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед (кирпич, брусок).</i>
	б)	Набор геометрических фигур.	Набор геометрических фигур различной конфигурации.	Набор плоскостных и объёмных форм.	Набор плоскостных и объёмных форм, расположенных в рисунке (аппликация), постройке.
	в)	Показ по одной фигуре. <i>При втором варианте ребёнок осуществляет выбор из 2-х – 3-х фигур.</i>	Показ по одной фигуре. <i>При втором варианте ребёнок осуществляет выбор из предложенных фигур.</i>	Выкладывание перед ребёнком по одной фигуре.	Предъявление ребёнку аппликации, постройки.
	г)	«Как называется эта фигурка?». <i>При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».</i>	«Как называется эта фигурка?». <i>При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».</i>	«Покажи и назови все фигуры, которые знаешь?». <i>При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».</i>	«Расскажи, из каких фигур составлена постройка». <i>При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».</i>
2. Соотнесение	а)	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, куб, конус, призма, цилиндр, эллипсоид.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед.</i>

	б)	Набор геометрических фигур, объёмных геометрических тел, игрушки простой конфигурации.	Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке, локализованные в одном месте.	Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке.	Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке.
	в)	Предъявление геометрических фигур по 1-ой. Ребёнок осуществляет выбор из 3-х объёмных объектов.	- Предъявление геометрических фигур по одной. - Разложить перед ребёнком 3-4 фигуры.	- Предъявление геометрических фигур по одной. - Разложить все фигуры перед ребёнком (сначала плоскостные, затем объёмные).	
	г)	«Покажи (принеси) игрушку, которая похожа на круг (др.)».	- «Посмотри вокруг: что из предметов (игрушек) похоже на прямоугольник (др.)?» - «Посмотри на все фигуры, разложенные перед тобой: на какую из них похожа дверь от шкафа (др.)?»		
3. Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения.	а)	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, куб, конус, призма, цилиндр, эллипсоид.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед.</i>
	б)	Набор геометрических фигур; предметные картинка простой конфигурации, выполненные в технике аппликации.	Набор геометрических фигур; предметные картинка простой конфигурации.	Набор геометрических фигур; картинка с изображением предметов простой и сложной конфигурации; фишки.	
	в)	Предъявление геометрических фигур по 1-ой. Ребёнок осуществляет выбор из 3-х предметных картинок..	Предъявление геометрических фигур по 1-ой. Ребёнок осуществляет выбор из 5-7 предметных картинок..	Называние геометрических фигур по одной (при затруднении – показ по одной). Ребёнок осуществляет выбор из предметных изображений на карточке.	
	г)	«Покажи картинку, которая похожа на круг (др.)».	«Покажи картинку, которая похожа на круг (др.)».	- «Какие предметы похожи на квадрат (др.)?» - «Отметь все предметы, в которых встречается треугольник (др.)». - «На что похожа крыша у домика (др.)?»	
4. Различение	а)	<i>Круги – квадраты; прямоугольники – овалы.</i>	<i>Круги – овалы.</i>	<i>Круги – овалы; прямоугольники – квадраты.</i>	<i>Круги – овалы; прямоугольники – квадраты.</i>

б)	Набор кругов, квадратов; прямоугольников, овалов разной величины (по 3); кукольная тарелочка.	Набор кругов и овалов разной величины (по 4); эталоны – круг, овал.	Набор кругов, овалов; прямоугольников, квадратов (по 4-5) разной величины	Набор кругов, овалов; прямоугольников, квадратов (по 5) разной величины (разностный порог между сходными формами – минимальный: 5-7 мм).
в)	Ребёнок выбирает фигуры заданной формы: круги – из кругов, овалов; квадраты – из квадратов, прямоугольников.	Группировка кругов и овалов с опорой на эталон формы.	Группировка кругов и овалов; квадратов и прямоугольников.	Группировка кругов и овалов; квадратов и прямоугольников.
г)	«Найди все круги (квадраты) и сложи в тарелочку».	«Найди друзей для круга и овала: положи кружки – рядом с кругом; овалы – рядом с овалом».	«Какие фигуры перед тобой? Раздели их на две группы. Что положишь справа, что слева?»	«Раздели фигуры на две группы».

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

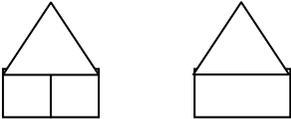
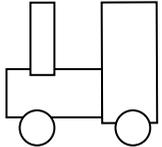
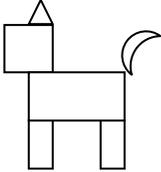
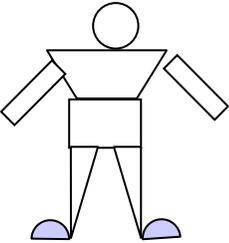
ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения	
1. Словесное обозначение параметров величины (понимание, называние).	а)	<i>Большой – маленький; больше – меньше.</i>	<i>Высота, длина; большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий; выше – ниже; длиннее – короче.</i>	<i>Большой – маленький, высокий – длинный, широкий – низкий, толстый – тонкий; высота, длина, ширина, толщина; выше – ниже, длиннее – короче, шире – уже, толще – тоньше.</i>		
	б)	Игрушки большие и маленькие.	Пособие «Гномики на полянке» (модель: домик, деревья, цветы, дорожки и т.п. разных величин - набор мелких игрушек).	Наборы пластин разной ширины, цилиндров разной толщины и высоты, брусков разной длины; мелкие игрушки (гномики, человечки, животные)		
	в)	<ul style="list-style-type: none"> - Выделение ребёнком параметра величины по словесной инструкции взрослого; - ответ словом на вопрос педагога. 				
	г)	«Покажи большие игрушки, маленькие». «Какая эта игрушка (по величине)?»	«Покажи, что на полянке есть высокое, низкое, длинное, короткое». «По какой дорожке гномик быстрее дойдёт до своего домика? Почему? Какая (по величине) елочка растёт около домика?»	«Перед тобой разные предметы. Покажи длинный, высокий, толстый и т.д. Покажи у пластины ширину, длину и т.п.» «Через какую пластину гномику легче перепрыгнуть? Почему?» «Сравни пеньки (цилиндры) по толщине. На каком пеньке сидит белочка (на высоком, на толстом) и т.п.?»		
2. Соотнесение предметов по величине.	а)	<i>Выбирать 2 одинаковых по величине предмета из 2-3-х.</i>	<i>Соотносить 2 разных объекта, одинаковые по длине или высоте, расположенные в реальном пространстве.</i>	<i>Соотносить 2-3 разных объекта, одинаковые по длине, высоте, ширине или толщине, расположенные в реальном пространстве.</i>		
	б)	2 набора матрёшек.	Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (3-5 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).	Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (4-6 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).	Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (5-7 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).	
	в)	Показ по одному.	Выбор ребёнком игрушки заданной величины (предъявление по одному).			

	Г)	«Покажи матрёшку такой же величины».	«Найди мяч такой же величины». «Найди игрушку такой же длины». «Найди игрушку такой же высоты». «Найди цилиндр такой же толщины». «Найди пластину такой же ширины».		
3. Сериация по величине.	а)	3-4 величины с большим разностным порогом.	5 величин (разностный порог уменьшен).	5-7 величин с незначительным разностным порогом.	До 10 величин с минимальным разностным порогом.
	б)	2 набора матрёшек.	Набор предметов разной высоты (матрёшки, цилиндры, др.).	Набор плоскостных фигур (ёлочки) разной высоты.	Прямоугольники разной высоты; разной ширины.
	в)	Педагог при ребёнке расставляет матрёшек в порядке убывания величины. Ребёнок расставляет своих матрёшек по образцу педагога.	Ребёнок расставляет предметы по словесной инструкции педагога.	Ребёнок самостоятельно раскладывает предметы в порядке возрастания или убывания величины.	
	г)	«Я ставлю большую матрёшку, потом поменьше и самую маленькую. Поставь своих матрёшек так же, как у меня. Найди самую большую, ...»	«Расставь игрушки по величине: от самой высокой к самой низкой. Какую игрушку поставишь первой?» Затем ребёнок, самостоятельно расставляет игрушки, каждый раз выбирая из оставшихся самую высокую.	«Разложи ёлочки на фланелеграфе от самой высокой к самой низкой; от самой низкой к самой высокой».	«Разложи прямоугольники по порядку по высоте; по ширине (от высокого к низкому, от узкого к широкому)».

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения
1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.	а)	2-3 детали	4-6 деталей	6-7 деталей, дополнительные элементы (клюв, хвост и т.п.).	До 8-9 деталей, дополнительные элементы (клюв, хвост и т.п.).
	б)	<p>«Домик»*: образец - аппликация или выложенный из геометрических фигур; набор геометрических фигур.</p> 	<p>«Поезд»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> 	<p>«Собака»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> 	<p>«Человек»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> 
	в)	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.
	г)	<p>«Узнай, что на картинке». «Что на картинке снизу, сверху?» «Сделай такую же картинку сам».</p>	<p>«Узнай, что на картинке». «Из каких частей состоит картинка (что есть у собачки)?» «Что на картинке снизу, сверху, где находится хвостик и т.п.?» «Собери такую же картинку сам».</p>	<p>«Узнай, что на картинке». «Расскажи, из каких частей составлена картинка, какой они формы и где расположены?» «Собери такую же картинку сам».</p>	
2. Составление целого из частей	а)	2-3 части (разрез по вертикали или горизонтали).	4 части (разрез по вертикали и горизонтали).	6 частей (разрез по вертикали и горизонтали).	8 частей (разрез по вертикали и горизонтали).

предметного изображения.	б)	Предметные картинки простой конфигурации (матрёшка, яблоко, пирамидка и т.п.), выполненные в технике аппликации; соответствующие разрезные картинки.	Предметные картинки, выполненные в технике аппликации (машина, чашка, птичка и т.п.); соответствующие разрезные картинки.	Предметные картинки; соответствующие разрезные картинки (цветок, петрушка, собака и т.п.).	Предметные картинки; соответствующие разрезные картинки (кукла, самолёт, велосипед – предметы сложной конфигурации).
	в)	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.
	г)	«Что это?» «Сдвинь кусочки яблока так, чтобы получилось целое».	«Узнай, что на картинке». «Какие части есть у машины?» «Что на картинке снизу, сверху, справа, слева?» «Где находятся колёса, сколько их?» «Собери такую же картинку сам».	«Узнай, что на картинке». «Расскажи, какие части есть у предмета?» «Собери такую же картинку сам: расскажи, как будешь выкладывать (что сначала, что потом)?»	

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

* - по дидактическому материалу к играм «Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников» под ред. Л.А. Венгера.

ВОСПРИЯТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения
1. Понимание пространственных предлогов и наречий	а)	<i>Из, на, под, по, в, к, за, рядом, впереди, вперёд, сзади, назад, вверху, вверх, внизу, вниз, справа, слева, направо, налево.</i>		<i>Из, на, под, по, в, к, за, рядом, над, перед, между, впереди, вперёд, сзади, назад, вверху, вверх, внизу, вниз, справа, слева, направо, налево, вокруг, кругом</i>	
	б)	Игрушки.	Игрушки.	Игрушки, предметы реального пространства; сюжетные картинки.	
	в)	Выполнение действий с игрушкой по словесной инструкции педагога.	Выполнение действий с игрушкой по словесной инструкции педагога.	Выполнение действий с игрушкой по словесной инструкции педагога. Словесное обозначение пространственного положения предмета.	
	г)	«Поставь игрушку в шкаф». «Прокати шарик по дорожке» и др.	«Поставь игрушку в шкаф». «Прокати шарик по дорожке» и др.	«Поставь игрушку в шкаф». «Прокати шарик по дорожке» и др. «Где находится машина?» «Что расположено между шкафом и стулом?» «Посмотри на картинку и расскажи, где стоит мальчик (др.)».	
2. Оценка удалённости в большом пространстве.	а)	<i>Высоко – низко.</i>	<i>Высоко – низко, далеко – близко.</i>	<i>Высоко – низко, далеко – близко с точкой отсчёта от себя в одном и разных направлениях.</i>	<i>Высоко – низко, далеко – близко с точкой отсчёта от себя и от предметов одном и в разных направлениях.</i>
	б)	Игрушки, расположенные в реальном пространстве (висят на лесках на разной высоте).	Игрушки, предметы реального пространства.	Игрушки, предметы реального пространства.	Игрушки, предметы реального пространства.
	в)	Зрительная оценка удалённости объекта.	Зрительная оценка удалённости объекта.	Зрительная оценка удалённости объекта.	Зрительная оценка удалённости объекта.

	г)	«Какие игрушки висят (стоят) высоко, какие низко?»	«Что висит выше: шарик или кубик?» «Какие предметы далеко от тебя, близко к тебе?»	«Что висит выше: шарик или кубик?» «Какие предметы далеко от тебя, близко к тебе?» «Что дальше: мяч или пирамидка; стул или шкаф?»	«Что висит выше: шарик или кубик?» «Какие предметы далеко от тебя, близко к тебе?» «Что дальше: мяч или пирамидка; стул или шкаф?» «Что ближе к столу: кукла или машина?»
3. Микроориентировка на листе.	а)	<i>Верх, низ, середина.</i>	<i>Верх, низ, середина, справа от середины, слева от середины; сверху вниз, снизу вверх.</i>	<i>Верх, низ, середина, справа от середины, слева от середины; сверху вниз, снизу вверх, слева направо и в разных направлениях</i>	<i>Верх, низ, середина, справа от середины, слева от середины; сверху вниз, снизу вверх, слева направо и в разных направлениях; в правом нижнем углу, в левом верхнем и т.д.</i>
	б)	Лист бумаги, круг (пластмассовый или др.).	Лист бумаги, набор геометрических фигур.	Лист бумаги, набор геометрических фигур.	Лист бумаги, набор геометрических фигур.
	в)	Показ верхней и нижней сторон листа, середины.	Выкладывание геометрических фигур по словесной инструкции педагога; показ направлений движения.	Выкладывание геометрических фигур по словесной инструкции педагога; показ направлений движения.	Выкладывание геометрических фигур по словесной инструкции педагога; показ направлений движения.
	г)	«Положи кружок на верхнюю сторону листа, на нижнюю, посередине».	«Положи кружок на верхнюю сторону листа, треугольник - на нижнюю, квадрат - посередине и т.п.». «Проведи по листу пальчиком: сверху вниз, снизу вверх».	«Положи кружок на верхнюю сторону листа, треугольник - на нижнюю, квадрат - посередине и т.п.». «Проведи по листу пальчиком: сверху вниз, снизу вверх и т.п.».	«Положи кружок на верхнюю сторону листа, треугольник - на нижнюю, квадрат - посередине и т.п.». «Расскажи, где расположены фигуры» «Проведи по листу пальчиком: сверху вниз, снизу вверх и т.п.».
4. Составление схемы	а)	-	-	<i>Соотнесение расположения предметов в реальном пространстве со схемой: умение передавать пространственные отношения в схеме.</i>	

	б)	-	-	Реальные объекты (мебель) помещения (кабинет или др.), лист бумаги, карандаш.
	в)	-	-	Составление схемы реального пространства.
	г)	-	-	<p>«Расскажи, как расположена мебель в помещении (кабинете).</p> <p>Нарисуй на листе мебель (при затруднении: выложи из геометрических фигур) так же, как она расположена в помещении».</p>

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения
1. Ориентировка на себе (части тела).	а)	<i>Знание частей тела и их пространственного расположения (вверху-внизу, спереди-сзади, правая-левая).</i>	<i>Знание частей тела и их пространственного расположения (вверху-внизу, спереди-сзади, правая-левая).</i>	<i>Знание частей тела и их пространственного расположения (вверху-внизу, спереди-сзади, правая-левая).</i>	<i>Знание частей тела и их пространственного расположения (вверху-внизу, спереди-сзади, правая-левая).</i>
	б)	Собственное тело, кукла.	Собственное тело, кукла.	Собственное тело, кукла.	Собственное тело, кукла.
	в)	Нахождение ребёнком и показ частей тела по словесной инструкции педагога.	Нахождение ребёнком и показ частей тела по словесной инструкции педагога; проговаривание пространственного положения частей тела.	Нахождение ребёнком и показ частей тела по словесной инструкции педагога; проговаривание пространственного положения частей тела.	Нахождение ребёнком и показ частей тела по словесной инструкции педагога; проговаривание пространственного положения частей тела.
	г)	«Покажи голову, нос, ...» «Что у тебя одно? Что у тебя по два?» «Животик у тебя спереди или сзади?»	«Покажи голову, нос, ...» «Что у тебя одно? Что у тебя по два?» «Где у тебя находится живот?» «Что у куклы сзади?» «Возьми карандаш в правую руку».		«Какие части тела ты знаешь и где они расположены?»
2. Ориентировка относительно себя.	а)	<i>Вперёд, назад, вверх, вниз; впереди, сзади, вверху, внизу.</i>	<i>Вперёд, назад, вверх, вниз, направо, налево; впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева.</i>	<i>Вперёд, назад, вверх, вниз, направо, налево; вперёд направо, вперёд налево, назад направо, назад налево; впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева; впереди справа, впереди слева, сзади справа, сзади слева.</i>	
	б)	Игрушки.	Флажок, игрушки.	Флажок, игрушки.	Флажок, предметы реального пространства.

	в)	Выполнение заданий по словесной инструкции педагога.	Выполнение заданий по словесной инструкции педагога.	Выполнение заданий по словесной инструкции педагога.	Выполнение заданий по словесной инструкции педагога.
	г)	«Подними ручки вверх, ...». «Какие игрушки стоят впереди, ...?»	«Покажи флажком вперёд, направо, ...» «Пройди направо, повернись и пройди назад, ...» «Назови все игрушки, которые стоят впереди, справа от тебя ...».	«Покажи флажком вперёд, направо, ...» «Пройди направо, повернись и пройди назад, ...» «Назови все игрушки, которые стоят впереди, справа от тебя ...».	«Покажи флажком вперёд, направо, ...» «Пройди направо, повернись и пройди назад, ...» «Назови все игрушки, которые стоят впереди, справа от тебя...».
3. Относительно предмета (другого человека).	а)	-	-	Впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева; впереди справа, впереди слева, сзади справа, сзади слева.	
	б)	-	-	Набор мелких игрушек или предметы реального пространства.	Набор мелких игрушек или предметы реального пространства.
	в)	-	-	Выполнение действий с игрушками по словесной инструкции педагога; <i>словесное обозначение пространственных отношений.</i>	Выполнение действий с игрушками, заданий по словесной инструкции педагога; <i>словесное обозначение пространственных отношений.</i>
	г)	-	-	«Поставь зайчика справа от ёлки, за ёлку, перед домиком». «Что находится слева от...?» «Расскажи, где находится шкаф».	«Поставь зайчика справа от ёлки, за ёлку, перед домиком». «Что находится слева от...?» «Расскажи, где находится шкаф». «Назови все предметы, которые расположены справа от меня (товарища)».

4. Ориентировка по схеме.	а)	-	-	Соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой.	Соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой. Передвигаться в пространстве, ориентируясь по схеме пути.
	б)	-	-	Схема кукольной комнаты; кукольная мебель, соответствующий набор геометрических фигур.	Схема кукольной комнаты; кукольная мебель, соответствующий набор геометрических фигур. Схема пути до игрушки (предмета).
	в)	-	-	Моделирование простейших пространственных отношений из строительного материала, геометрических фигур. <i>Словесное обозначение местоположения.</i>	Моделирование простейших пространственных отношений из строительного материала, геометрических фигур. Передвижение по схеме пути. <i>Словесное обозначение местоположения.</i>
	г)	-	-	«Какая мебель нарисована на схеме. Расскажи, где она находится. Расставь мебель на фланелеграфе так же, как она расположена на схеме». «Составь из геометрических фигур свою схему комнаты. Чем она отличается от моей схемы?»	«Какая мебель нарисована на схеме. Расскажи, где она находится. Расставь мебель на фланелеграфе так же, как она расположена на схеме». «Составь из геометрических фигур свою схему комнаты. Чем она отличается от моей схемы?» «Пройди по схеме путь до игрушки».
5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния.	а)	<i>Ориентировка в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния.</i>	<i>Ориентировка в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния.</i>	<i>Ориентировка в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния.</i>	<i>Ориентировка в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния.</i>

б)	Определение ребёнком направления (места) звучания предмета, принадлежность запаха.	Определение ребёнком направления (места) звучания предмета, характер и принадлежность запаха.	Определение ребёнком направления (места) звучания предмета.	Определение ребёнком направления (места) звучания предмета.
в)	Звучащий предмет (колокольчик), набор запахов (присущий предметам: овощи, фрукты, мыло и др.; присущий помещениям: кабинет врача, кухня и др.)		Звучащие предметы (колокольчик, будильник, радио и др.), фонограммы (звуки природы, города, бытовые звуки); набор запахов (присущий предметам: овощи, фрукты, мыло и др.; присущий помещениям: кабинет врача, кухня и др.)	
г)	<p>«Иди в ту сторону, откуда позвали». «Угадай, кто позвал».</p> <p>«Иди на звук колокольчика».</p> <p>«Угадай, чем пахнет; где так пахнет?»</p>		<p>«Иди в ту сторону, откуда позвали». «Угадай, кто позвал».</p> <p>«Иди на звук колокольчика».</p> <p>«Угадай, чем пахнет; где так пахнет?»</p> <p>«Что это за звуки: что это и где это можно услышать?»</p> <p>«Приближается предмет или удаляется?»</p> <p>«Быстро движется или медленно (по звуку, по запаху)?»</p>	

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

ЗРИТЕЛЬНОЕ ВНИМАНИЕ

Параметры		<i>1-ый год обучения</i>	<i>2-ой год обучения</i>	<i>3-ий год обучения</i>	<i>4-ый год обучения</i>
1. Объём зрительного внимания.	а)	<i>3 объекта из 5.</i>	<i>4 объекта из 5-6.</i>	<i>4-5 объектов из 7-8.</i>	<i>5-6 объектов из 8-9.</i>
	б)	2 набора игрушек: 1-ый – 3 игрушки; 2-ой – 5 игрушек: те же 3 игрушки и 2 другие.	2 набора предметных картинок или игрушек: 1-ый – 4 картинки; 2-ой – 5-6: 4 те же, 1-2 другие.	2 набора предметных картинок: 1-ый – 4-5 картинок; 2-ой – 7-8: 4-5 те же, 1-2 другие.	2 набора предметных картинок: 1-ый – 5-6 картинок; 2-ой – 8-9: 5-6 те же, 1-2 другие.
	в)	Предъявление сначала первого набора картинок, затем второго (с лишними картинками).			
	г)	«К тебе в гости пришли игрушки: назови их». «Найди и покажи только те игрушки, которые приходили к тебе в гости».	«Посмотри на картинки: назови, что на них нарисовано». «Найди и назови только те предметы, которые ты сейчас видел».		
2. Избирательность зрительного внимания.	а)	-	<i>4 объекта.</i>	<i>4-5 объектов.</i>	<i>5-6 объектов.</i>
	б)	-	Набор игрушек: 4 знакомых игрушки для предъявления; 1-2 игрушки, отличающиеся от предъявляемых цветом, величиной.	Набор игрушек: 4 – 5 знакомых игрушки для предъявления; 1-2 игрушки, отличающиеся от предъявляемых цветом, величиной или другая игрушка.	Набор игрушек: 5-6 знакомых игрушек для предъявления; 1-2 игрушки, отличающиеся от предъявляемых цветом, величиной или другая игрушка.

	в)	-	Предъявление ряда игрушек; затем замена одной игрушки другой аналогичной, отличающейся цветом, величиной или замена одной игрушки на новую (изменение одного объекта).		
	г)	-	«Посмотри внимательно на игрушки, назови каждую». «Я сейчас что-то изменю, а ты отгадай: что изменилось?»		«Посмотри на игрушки». «Что изменилось?»
3. Переключение, распределение.	а)	-	1-3 отличия (1 информативный признак, например, цвет).	3-4 отличия (2 информативных признака, например: цвет, форма).	4-5 отличий (2-3 информативных признака, один из них – пространственное расположение).
	б)	-	2 игрушки, отличающиеся по цвету.	Предметные картинки, выполненные в технике аппликации (или игрушки).	Картинки, выполненные в технике аппликации.
	в)	-	Сравнение двух объектов.	Сравнение двух объектов.	Сравнение двух объектов.
	г)	-	«Что в игрушках разное?»	«Чем отличаются картинки?»	

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

