

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
города Новосибирска «Детский сад № 475 «Антошка»

Принято
на заседании педагогического совета
(наименование коллегиального органа)
протокол от 31.08.2023 г. № 1

Утверждено
приказ от 31.08.2023 г. № 8/4
заведующий МБДОУ д/с № 475
(наименование ДОО)
/Е.Н.Абаскалова /
(подпись) (Ф.И.О. руководителя)



Рабочая программа
Учителя-дефектолога (тифлопедагога)
Даниной Юлии Геннадьевны
на 2023-2024 учебный год
по направлениям:
развитие зрительного восприятия;
ориентировка в пространстве;
осязание и мелкая моторика;
социально-бытовая ориентировка.

город Новосибирск
2023

Содержание:

1. Целевой раздел.....	2
1.1 Пояснительная записка.....	2
1.2 Цели, задачи реализации рабочей программы.....	2
1.3 Принципы к формированию рабочей программы.....	3
1.4 Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения (амблиопия, косоглазие, слабовидение).....	4
1.5 Планируемые результаты освоения рабочей программы. Целевые ориентиры освоения программы.....	11
2. Содержательный раздел программы.....	14
2.1 Диагностическая работа.....	14
2.2 Коррекционно-развивающая работа.....	16
2.3 Коррекционно-образовательная деятельность в семье.....	28
3. Организационный раздел программы.....	30
3.1 Виды деятельности тифлопедагога.....	30
3.2.Организационно - методическая работа тифлопедагога.....	30
Список литературы.....	32
Приложение.....	33

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ.

1.1 Пояснительная записка.

Настоящая программа составлена в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Программа базируется на адаптированной основной образовательной программе МКДОУ «Детский сад № 475 «Антошка». Программа разработана для детей с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение) возрастная группа 3-4 года (первый год обучения).

1.2 Цели, задачи реализации рабочей программы.

Программа способствует повышению эффективности коррекционной работы в условиях реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Реализация программы осуществляется в соответствии с требованием ФГОС ДО по обеспечению прав детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями зрения) на специальную (коррекционную) помощь, с учетом возрастных индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, охрану и укрепление физического и психического здоровья, преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения.

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

Достижение цели программы обеспечивается решением следующих задач:

- изучить актуальное состояние развития зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, уровень сформированности представлений о мире у дошкольников первого года обучения с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия, слабовидение);
- обучать специальным способам деятельности в познании окружающей действительности;
- развивать зрительное восприятие;
- формировать навыки ориентировки в пространстве;
- развивать социально-бытовую ориентировку;
- развивать осязание и мелкую моторику;
- обеспечить педагогов рекомендациями по оказанию коррекционной помощи детям в познавательной, бытовой, игровой деятельности;
- повышать педагогическую компетентность родителей в воспитании ребенка 3-4 лет с нарушениями зрения.

1.3 Принципы к формированию рабочей программы.

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

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

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

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

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

4. Система работы по социально-бытовой адаптации и самореализации детей с нарушениями зрения. Ребенку с нарушением зрения обеспечиваются новые функциональные возможности и способы действия, определяющие успешность овладения им определенной деятельностью, возможность самореализации и получения социально-бытового опыта.

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

Наряду с выше перечисленными, при формировании рабочей программы и в процессе её реализации учитывается ряд специфических принципов коррекционно-педагогической деятельности.

1. Принцип единства коррекционных, профилактических и развивающих задач. Системность и взаимообусловленность задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и их гетерохронность, т.е. неравномерность развития. Закон неравномерности, гетерохронности, развития личности ребенка свидетельствует о том, что каждый человек находится как бы на разных уровнях развития в различных

состояниях в одном и том же возрастном периоде: на уровне благополучия, соответствующего норме развития, на уровне риска, т.е. угрозы возникновения потенциальных трудностей развития, и на уровне актуальных трудностей развития, объективно выражающихся в разного рода отклонениях от нормативного хода развития. Необходимо не забывать при этом, что все аспекты развития личности, ее сознания и деятельности также взаимосвязаны и взаимообусловлены.

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

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

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

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

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

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

Для детей с нарушениями зрения характерно:

- затруднения в оценке цвета, формы, величины, пропорций, пространственных отношений;
- неумение выделять информативные признаки в предмете с последующим использованием при анализе свойств и качеств предмета;
- снижение точности, полноты, целостности представлений о предметах;
- трудности восприятия объектов в условиях сниженной цветовой насыщенности, контрастности, на сюжетном изображении, в силуэтном и

контурном изображении, при наличии неполного изображения предмета и др.;

- затруднения при обследовании предмета, составлении целого из частей, совмещении деталей, использовании орудий труда и др.;
- сложности группировки, классификации, обобщения объектов по существенным и несущественным признакам;
- затруднения при сравнении предметов, нахождении отличий, составлении описательных рассказов;
- нарушение моторно-двигательной стороны практической деятельности;
- отклонения в координации движений, темпа и ритма действий, отсутствие сопряженных движений обеих рук;
- трудности в овладении орудийными действиями с предметами, что ведет к трудностям овладения предметно-практической и предметно-игровой деятельностью;
- трудности ориентировки в малом и большом пространстве, в том числе и на листе;
- недостаточность словарного запаса, непонимание значения и смысла слов;
- снижение познавательной активности, ориентировочно-поисковой деятельности;
- снижение двигательной активности ребенка, отклонения в координации движений, темпа и ритма действий;
- сложность в формировании личности: нарушение эмоционально-волевой сферы, снижение уровня самостоятельности, появление замкнутости, необщительности.

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

Дети с косоглазием и амблиопией, слабовидящие дети имеют свои специфические особенности в развитии. В связи с наличием у детей с косоглазием и амблиопией монокулярного видения, страдает точность, полнота зрительного восприятия, наблюдается неспособность глаза выделять точное местоположение объекта в пространстве, его удаленность, выделение объемных признаков предметов, дифференциация направлений (Л.И. Плаксина, 1998). Ребёнок с нарушением зрения плохо видит и выделяет конкретные признаки и свойства предметов: их форму, цвет, величину и пространственное расположение. В возрасте 3-4 лет у ребёнка с нарушением зрения при правильно организованном развитии уже должны быть сформированы основные сенсорные эталоны. Он знаком с основными цветами (красный, жёлтый, синий, зелёный), выберет три-четыре цвета по названию и два-три из них самостоятельно назовёт. Ребенок может выбрать формы предметов (круг, квадрат, треугольник) по образцу. Ему известны слова больше, меньше, и из двух предметов он успешно выбирает больший или меньший.

Труднее выбрать самый большой или самый меньший из трёх предметов. Ребенку с нарушениями зрения труднее адаптироваться к окружающему

пространству, ему понадобится больше усилий, чем обычному ребенку. Существует понятие приспособления, которое характеризуется многократным повторением одних и тех же условий, алгоритмов действий. Ребенок, привыкая к определенным наборам движений, делает все машинально, автоматически. В этом возрасте ребёнок ещё плохо ориентируется во времени. Время нельзя увидеть, потрогать, поиграть с ним, но дети его чувствуют, вернее, организм ребёнка определённым образом реагирует (в одно время хочется спать, в другое — завтракать, гулять). Дети замечают и соответствие определённых видов деятельности людей, природных изменений частям суток, временам года.

Предметные представления.

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

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

Представления о явлениях окружающей действительности.

Представления ребёнка четвертого года жизни о явлениях окружающей действительности обусловлены, с одной стороны, психологическими особенностями возраста, с другой —его непосредственным опытом. Ребенок знакомится с предметами ближайшего окружения, их назначением (на стуле сидят, из чашки пьют и т. п.). Знакомится с назначением некоторых общественно-бытовых зданий (в магазине, супермаркете покупают игрушки, хлеб, молоко, одежду, обувь). Ребенок имеет представления о знакомых средствах передвижения (легковая машина, грузовая машина, троллейбус, самолёт, велосипед и т. п.), о некоторых профессиях (врач, шофёр, дворник), о праздниках(Новый год, день своего рождения), свойствах

воды, снега, песка (снег белый, холодный, вода тёплая и вода холодная, лёд скользкий, твёрдый; из влажного песка можно лепить, делать куличики, а сухой песок рассыпается); различает и называет состояния погоды (холодно, тепло, дует ветер, идёт дождь).

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

Значительное сокращение или полное отсутствие зрительных ощущений, восприятий, представлений в области чувственного познания ограничивает возможности формирования образов воображения, памяти, а также психологических систем, их структур, связей, функций и отношений внутри этих систем. Память дошкольников с патологией органов зрения имеет свои особенности. Неточность зрительных представлений, малый чувствительный опыт затрудняет формирование процессов памяти: запоминание, воспроизведение, узнавание и забывание. Внимание детей четвёртого года жизни произвольно. Однако его устойчивость проявляется по-разному. Обычно малыш может заниматься в течение 10—15 мин, но привлекательное занятие длится достаточно долго, и ребёнок не переключается на что-то ещё и не отвлекается. Память детей с нарушением зрения 3 лет непосредственна, произвольна и имеет яркую эмоциональную окраску. Дети сохраняют и воспроизводят только ту информацию, которая остаётся в их памяти без всяких внутренних усилий (легко заучивая понравившиеся стихи и песенки, ребёнок из пяти — семи специально предложенных ему отдельных слов, обычно запоминает не больше двух-трёх). Положительно и отрицательно окрашенные сигналы и явления запоминаются прочно и надолго. У детей с нарушением зрения объём кратковременной и слуховой памяти, выше, чем у здоровых детей. Образное запоминание точных простых движений требует 6–8 повторений (Л.И. Солнцева). Мышление трёхлетнего ребёнка является наглядно-действенным: малыш решает задачу путём непосредственного действия с предметами (складывание матрёшки, пирамидки, мисочек, конструирование по образцу и т. п.). В наглядно-действенных задачах ребёнок учится соотносить условия с целью, что необходимо для любой мыслительной деятельности. В 3 года воображение только начинает развиваться, и прежде всего это происходит в игре. Малыш действует с одним предметом и при этом воображает на его месте другой: палочка вместо ложечки, камешек вместо мыла, стул - машина для путешествий и т.д. Для воображения лиц с дефектами зрения, особенно дошкольного возраста, характерна стереотипность, схематичность, условность, подражательность, стремление к прямым заимствованиям, подменам образов воображения образами памяти. (А.Г. Литвак)

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

Ребёнок с нарушением зрения из-за отсутствия согласующей движения функции начинает отставать в развитии координации рук, что ведёт к задержке формирования мелких движений пальцев. В этот период высока

потребность ребёнка с нарушением зрения в движении (его двигательная активность составляет не менее половины времени бодрствования). Ребёнок начинает осваивать основные движения, обнаруживая при выполнении физических упражнений стремление к целеполаганию (быстро пробежать, дальше прыгнуть, точно воспроизвести движение и др.). Возраст 3-х лет также является благоприятным возрастом для начала целенаправленной работы по формированию физических качеств (скоростных, силовых, координации, гибкости, выносливости). Навыками самообслуживания, культура поведения детей, усвоение некоторых норм и правил поведения.

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

В младшем дошкольном возрасте можно наблюдать соподчинение мотивов поведения в относительно простых ситуациях. Сознательное управление поведением детей с нарушением зрения только начинает складываться, во многом поведение ребёнка ситуативно. Вместе с тем можно наблюдать и случай ограничения собственных побуждений самим ребёнком, сопровождаемые словесными указаниями. Начинает развиваться самооценка. При этом дети с нарушением зрения в значительной мере ориентируются на оценку воспитателя. Так же продолжает развиваться их половая идентификация, что проявляется в характере выбираемых игрушек и сюжетов. Дети с нарушением зрения 3-х лет, также как и их сверстники с нормой, усваивают некоторые нормы и правила поведения, связанные с определёнными разрешениями и запретами (можно, нужно, нельзя), могут увидеть несоответствие поведения другого ребёнка нормам и правилам поведения. Однако при этом дети выделяют не нарушение самой нормы, а нарушение требований взрослого (Вы сказали, что нельзя драться, а он дерётся). Характерно, что дети этого возраста не пытаются указать самому ребёнку, что он поступает не по правилам, а обращаются с жалобой к взрослому. Нарушивший же правило ребёнок, если ему специально не указать на это, не испытывает никакого смущения. Как правило, дети переживают только последствия своих неосторожных действий (разбил посуду, порвал одежду), и эти переживания связаны в большей степени с ожиданием последующих за таким нарушением санкций взрослого. В 3 года начинается осваивание гендерных ролей и гендерного репертуара: девочка-женщина, мальчик-мужчина. Ребёнок адекватно идентифицирует себя с представителями своего пола, имеет первоначальные представления о собственной гендерной принадлежности, аргументирует её по ряду

признаков (одежда, предпочтения в играх, игрушках, причёска и т). В этом возрасте, дети дифференцируют других людей по полу, возрасту; распознают детей, взрослых, пожилых людей, как в реальной жизни, так и на иллюстрациях. Начинают проявлять интерес, внимание, заботу по отношению к детям другого пола. Детям с нарушением зрения сложнее различать других людей на удаленном расстоянии.

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

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

Главным средством общения с взрослыми и сверстниками является речь. Словарь младшего дошкольника состоит в основном из слов, обозначающих предметы обихода, игрушки, близких ему людей. Ребёнок овладевает грамматическим строем речи: согласовывает употребление грамматических форм по числу, времени, активно экспериментирует со словами, создавая забавные неологизмы; умеет отвечать на простые вопросы, используя форму простого предложения; высказывается в двух-трёх предложениях об эмоционально значимых событиях; начинает использовать в речи сложные предложения. В этом возрасте возможны дефекты звукопроизношения. В развитии детей с нарушениями зрения коммуникация, общение и речь играют особую роль. Степень сформированности этих сторон психической деятельности ребенка свидетельствует об уровне его социального развития. Речь часто формируется с задержкой, так как отсутствует связь с конкретными представлениями, что в свою очередь вызывает к жизни неопределенность обобщения и неточности понимания смысла. Несмотря на это, дети продолжают активно накапливать словарный запас, овладевают и совершенствуют практические знания грамматического строя языка и, таким образом, приобретают сведения о социальной жизни окружающих людей. Отвлеченные понятия у слепых детей часто усваиваются легче, чем конкретные. Для них характерен высокий уровень развития вербальной памяти. (Л.И. Солнцева)

Игровая деятельность.

Дети с нарушением зрения при формировании игровых действий опираются на бедный и ограниченный практический опыт, отражающий небольшой запас образов представлений различных действий с объектами, на плохо развитую моторику и речь. В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности. Взрослый для ребёнка носитель определённой общественной функции. Желание ребёнка выполнять такую же функцию приводит к развитию игры. Дети овладевают способами игровой деятельности—игровыми действиями с игрушками и предметами-

заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения. Ребёнок 3-х лет способен подражать и охотно подражает показываемым ему игровым действиям. Игра ребёнка первой половины четвёртого года жизни — это скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения, приобретённые в совместных с взрослым играх.

Сюжеты игр простые, неразвёрнутые, содержащие одну-две роли. Неумение объяснить свои действия партнёру по игре, договориться с ним, приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно (к 4 годам) ребёнок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использовать речевые формы вежливого общения. Мальчики в игре более общительны, отдают предпочтение большим компаниям, девочки предпочитают тихие, спокойные игры, в которых принимают участие две-три подруги. В 3 года ребёнок начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Однако ему всё ещё нужны поддержка и внимание взрослого. Оптимальным во взаимоотношениях с взрослыми является индивидуальное общение.

Продуктивная деятельность.

Интерес к продуктивной деятельности у ребенка с нарушениями зрения неустойчив. Работы схематичны, детали отсутствуют - трудно догадаться, что изобразил ребенок. В лепке дети с нарушением зрения могут создавать изображение путём отщипывания, отрывания комков, скатывания их между ладонями и на плоскости и сплющивания, в аппликации - располагать и наклеивать готовые изображения знакомых предметов, меняя сюжеты, составлять узоры из растительных и геометрических форм, чередуя их по цвету и величине. Конструирование носит процессуальный характер. Ребёнок может конструировать по образцу лишь элементарные предметные конструкции из двух-трёх частей при помощи педагога. Развитие трудовой деятельности детей с нарушениями зрения в большей степени связано с освоением процессуальной стороны труда (увеличением количества осваиваемых трудовых процессов, улучшением качества их выполнения, освоением правильной последовательности действий в каждом трудовом процессе). В этом возрасте ребёнок учится выполнять работу самостоятельно, а в случае необходимости обращаться за помощью к взрослому. (Л.И. Плаксина)

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

Эмоциональное развитие детей с нарушениями зрения 3-4 лет.

Эмоциональное развитие ребёнка с нарушением зрения этого возраста характеризуется проявлениями таких чувств и эмоций, как любовь к близким. Ребёнок хочет стать как взрослый, но, понятно, быть им не может.

Отделение себя от взрослого -характерная черта кризиса 3 лет, любимым выражением ребёнка становится я сам. Ребёнок с нарушением зрения, также как и нормально видящий, способен к эмоциональной отзывчивости, он может сопереживать, утешать сверстника, помогать ему, стыдиться своих плохих поступков, хотя, надо отметить, эти чувства неустойчивы.

Взаимоотношения, которые ребёнок четвёртого года жизни устанавливает с взрослыми и другими детьми, отличаются нестабильностью и зависят от ситуации. Начинает развиваться самооценка. В 3 года в ситуации взаимодействия с взрослым продолжает формироваться интерес к книге и литературным персонажам. Круг чтения ребёнка пополняется новыми произведениями, но уже известные тексты по-прежнему вызывают интерес. С помощью взрослых ребёнок называет героев, сопереживает добрым, радуется хорошей концовке. Он с удовольствием вместе с взрослыми рассматривает иллюстрации, с помощью наводящих вопросов высказывается о персонажах и ситуациях. Испытывает трудности в соотношении иллюстраций и прочитанного текста.

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

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

1) Развитие зрительного восприятия.

- Различает и опознает знакомые предметы.

- Активно обследует новые предметы, практически обнаруживая их возможности; привлекает к обследованию разные виды чувствительности.

- Идентифицирует предметы по цвету, форме, величине («Дай такой же»).

- Самостоятельно или с небольшой помощью взрослого определяет и называет цвет, форму, величину предметов; группирует и соотносит предметы по выделенным признакам.

2) Ориентировка в пространстве.

- Различает и правильно называет части своего тела, части тела других детей, кукол; соотносит их со своим телом. Различает и называет пространственные признаки окружающих предметов (вверху-внизу, спереди-сзади).

- Испытывает стойкий интерес к освоению пространства.

- Самостоятельно ориентируется в помещениях группы.

3) Социально-бытовая ориентировка.

- Активно действует с предметами в соответствии с их назначением.

- Прибегает к помощи взрослых в отдельных действиях, вызывающих затруднение.

- Проявляет стремление помочь взрослым; выполняет простейшие трудовые действия.

- Называет свое имя, фамилию, части своего тела.

- Узнает себя в зеркале и на фотографиях.

- Самостоятельно выполняет отдельные правила культуры поведения.

4) Развитие осязания и мелкой моторики.

Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов:

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

Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов:

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

Формирование осязательного обследования и восприятия предметов:

- знать приемы осязательного обследования предметов простой конфигурации и их изображений;
- уметь соотносить тактильно-двигательный образ предмета или его рельефного изображения со зрительным; называть предмет, опознанный на ощупь, и его изображение;
- уметь находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых, текстильных поверхностях;
- уметь группировать предметы по заданному признаку (форма, величина, качество структуры поверхности, вес и т.п.) тактильно-зрительным способом, с помощью осязания с опорой на зрительный, зрительно- тактильный, осязательный образец; по мнемическому образу, по словесному описанию;
- уметь устанавливать сериационный ряд их трех объектов по зрительно - тактильному образцу;
- уметь выделять стороны, углы, середину листа, стола, мозаичного полотна, фланелеграфа с помощью осязания;

- уметь располагать мелкие игрушки на фланелеграфе с помощью осязания: вверху, внизу, справа, слева, в уголках, в середине;
- знать (называть и показывать) части своего тела; знать о пространственном расположении частей тела: голова вверху, а ноги внизу; одна рука правая, а другая левая; грудь впереди, а спина сзади, и т.д.
- уметь выполнять различные двигательные программы руками, кистями рук, пальцами по показу, по словесной инструкции педагога (встряхнуть руками, сжать кулак, плавно поднять руки вверх и опустить вниз и т.п.);
- уметь различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов действия рук.
- уметь выполнять движения в различном характере (ласковые, нежные, строгие и др.).

Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности:

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

Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности:

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

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.

2.1 Диагностическая работа.

Диагностическая работа тифлопедагога включает в себя следующие виды:

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

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

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

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

Основной диагностический инструментарий (Приложение 1).

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

Оценивание результатов диагностики проводится по трем уровням Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова:

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, мало инициативны.

Критерии оценивания уровня образованности детей дошкольного возраста.

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

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

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

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

2. Методики обследования осязания и мелкой моторики

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

3. Наблюдение за ребенком.

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

- особенности сенсорного развития (зрительное восприятие, использование сохранных анализаторов в процессе различных видов деятельности);
- состояние общей моторики (мобильность, походка, сформированность основных видов движений и др.);
- состояние развития мелкой моторики и предметно-практической деятельности;
- особенности познавательной деятельности (осведомленность о себе и

окружающем мире, особенности мышления, памяти, речи, познавательный интерес и познавательная активность);

- сформированность навыков самообслуживания, самостоятельность;
- сформированность навыков ориентировки в пространстве (на себе, относительно себя, в знакомом и незнакомом пространстве);
- особенности личностного развития (эмоционально-волевая сфера, навыки общения, особенности поведения).

2.2 Коррекционно-развивающая работа.

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

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

Тифлопедагог проводит следующие коррекционные занятия:

1. Развитие зрительного восприятия.
2. Ориентировка в пространстве.
3. Социально-бытовая ориентировка.
4. Развитие осязания и мелкой моторики.

Развитие зрительного восприятия. *Задачи.* Формировать способность к зрительному обнаружению, различению и опознаванию предметов окружающего мира. Учить рассматривать игрушки и предметы, а также плоскостные изображения игрушек и предметов; сопровождать движения глаз движениями руки. Развивать зрительные дифференцировки в игре с крупными игрушками, разными по цвету, форме, величине.

Восприятие окружающих предметов. Развивать умение сосредотачивать зрительное внимание на заданном предмете, фиксировать на нем взгляд; выделять предмет, узнавать среди других. Учить видеть движущиеся предметы, проследивать их движение глазами в горизонтальном, вертикальном и круговом направлениях. Развивать умение находить спрятанную на глазах ребенка игрушку. Формировать представления о предметах ближайшего окружения, с которыми дети активно действуют в повседневной жизни (одежда, обувь, мебель, игрушки, посуда, транспорт): назначение, особенности строения, представления о форме, цвете, величине, основных качествах и свойствах. Обучать простейшим способам обследования на полисенсорной основе (рассмотреть, погладить, надавить, понюхать, попробовать на вкус и т.д.).

Формирование сенсорных эталонов. Формировать умение различать и выделять основные ярко выраженные зрительно воспринимаемые признаки (цвет, форма, величина). Различать основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий, черный), находить предмет заданного цвета по образцу, затем по его названию; соотносить сенсорный эталон цвета с цветом реальных предметов. Различать форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник), соотносить геометрические фигуры между собой (такая, не

такая); находить аналогичную геометрическую фигуру по образцу и названию. Различать и выделять величину предметов (большой, маленький); находить большие и маленькие предметы, ориентируясь на образец и словесное указание. Учить группировать предметы по одному из сенсорных признаков. Закреплять представления о сенсорных свойствах предметов в процессе предметно-практической деятельности, используя разноцветные пирамидки на конической и прямой основе, формы-вкладыши, двух-трех местные дидактические игрушки (матрешки, бочонки и др.), мозаику и пр.

Восприятие пространства и навыки ориентирования. Формировать представление о частях своего тела, их пространственном расположении: голова вверху, ноги – внизу, спина сзади, а грудь впереди. Формировать понимание и восприятие пространственных отношений окружающей среды. Учить выделять пространственные направления по отношению к себе (вперед, сзади, вверху, внизу). Определять положение окружающих предметов вокруг себя (стол впереди, лампа горит вверху, ступеньки – внизу). Формировать способы зрительно-пространственной ориентировки. Помочь ребенку осознать связь зрительного ориентира и направления движения. Учить двигаться на цветовые и световые ориентиры.

Развитие осязания и мелкой моторики.

Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов.

Формирование представлений о строении и возможностях рук. Знакомить со строением рук, названием и назначением пальцев. Обучать различным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов и крупных движений руки. Обучать приемам последовательного осязательного обследования игрушек и предметов ближайшего окружения (предметов быта, растений, чучел животных, моделей и др.) по определенному плану: правильно брать их в руки, обследовать двумя руками сверху вниз; обращать внимание на детали, особенности строения; выделять все осязательно воспринимаемые признаки, по которым предмет может быть узнан. Активно включать речь детей в процесс осязательного обследования. Учить сочетать свои действия при осязательном обследовании с целенаправленным зрительным восприятием. Познакомить с некоторыми приемами опосредованного (инструментального) осязания для обследования больших предметов, объектов (н-р, обследование и узнавание предметов с помощью палки).

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.

Выделение сенсорных эталонов осязательных признаков предметов. Учить различать свойства поверхности предметов. Формировать навыки осязательного обследования стопой; учить различать характер поверхности

пола, грунта под ногами (асфальт, травяной покров, ковровое покрытие, деревянное покрытие, песок и т.д.).

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

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.

Дифференцирование различных признаков и свойств предметов. Обследовать различные предметы (из дерева, металла, пластмассы, тканей, стекла и др. материалов) с целью тренировки, дифференцирования их величины, формы, фактуры, температурных ощущений. Учить детей объединять предметы в группы по общим осязательным признакам (все круглые, все холодные, все мягкие, колючие и т.д.).

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

Формирование осязательных представлений об облике человека. Учить детей обследовать себя, сверстников и взрослых, выделяя форму, строение тела, соотношение его частей; общие для всех людей и индивидуальные особенности внешности (н-р, у одного ребенка волосы короткие, а у другого – длинные; у одного ребенка нос прямой, а у другого – вздернутый кверху и т.п.).

Приемы использования осязания при знакомстве и общении с человеком. Формировать неречевые средства общения. Показывать детям, как меняются движения рук человека в зависимости от настроения, самочувствия, отношения к другому человеку. Учить различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных и других видов движений рук; учить сопряженному действию рук.

Формирование навыков использования осязания в процессе предметно-практической деятельности.

Обучать детей использованию осязания и движений рук при выполнении различных предметно-практических действий (со зрительным контролем и без него).

Конструирование. Знакомить с деталями различных конструкторов и их назначением. Учить подбирать детали по форме, размеру с помощью наложения и приложения. Обучать скреплению деталей конструкторов, сборке отдельных предметов (лесенок, башен, стен без проемов и с проемами, домика, предметов мебели и т.д.); составлению композиций из сконструированных предметов (жилая комната, гараж и т.д.).

Занятия лепкой. Обучать приемам разминания пластилина; раскатывать его между ладонями рук и пальцами; лепить палочки, колбаски, колечки, шарики; составлять орнаменты из палочек, колечек и шариков. Лепить предметы на основе колбасок (огурец, морковь, яйцо и т.п.) и шариков (плоды овощей, фруктов и др.); лепить отдельные предметы и составлять из них композиции.

Занятия с использованием мозаики. Знакомить с рабочим полем, видами фишек. Заполнять фишками рабочее поле, выкладывать горизонтальные и вертикальные линии, орнаменты, отдельные предметы и композиции из них (по образцу и по памяти).

Занятия аппликацией. Выкладывать узоры и рисунки из геометрических фигур (забор, елочка, неваляшка, снеговик, домик) и композиции из них.

Занятия аппликационной лепкой (заполнение рельефного рисунка пластилином). Подбирать детали заготовок из пластилина для наложения их на определенные части рисунка; размазывать пластилин до контуров рельефного рисунка (огурец, морковь, репка, грибы, веточка вишни, машина, цветок и т.п.).

Работа с бумагой. Знакомить с различными сортами бумаги. Сгибать лист бумаги по различным направлениям; обрывать лист по сгибу; обрывать бумагу по контуру рельефных рисунков предметов; составлять из них композиции накладыванием на контрастный фон; выполнять поделки из бумаги приемом сгибания (лодка, кошелек и др.).

Работа с фольгой. Разглаживать смятый лист фольги (ладонями, отдельными пальцами). Формовать из фольги различные поделки (человечки, зверушки и т.д.).

Занятия с нитями, шнурами. Наматывать клубки, наматывать нитки на катушки; связывать нити, распутывать узлы, выполнять различные плетения. «Вышивать» шнуром на дощечках с отверстиями, выполнять шнуровки, плести косички.

Работа с палочками. Вынимать палочки из коробки (по одной, две, три и т.д.) попеременно правой и левой руками. Перекладывать палочки из одной коробки в другую; сортировать палочки по величине. Составлять из палочек по образцу и по памяти геометрические фигуры; выкладывать колодец, контуры печатных букв и цифр плоскочечатного шрифта и т.п.

Обучение элементам письма и рисования. Осваивать разные виды движения как приемы рисования. Воспроизводить движения вначале в воздухе, а затем для незрячих - на пленке прибора для рельефного рисования, а для слабовидящих – на бумаге. Обводить трафареты букв, соединять точки в заданном порядке; штриховать и раскрашивать контурные рисунки, не выходя за границы контуров и т.п. Обучать приемам работы с линейкой.

Ориентировка в пространстве.

Учить детей различать и правильно называть части своего тела, части тела других детей, кукол; соотносить их со своим телом. Формировать представления о пространственном расположении частей тела: голова

вверху, а ноги внизу; грудь впереди, а спина сзади и т.д. Формировать навыки правильной ходьбы, учить согласованным движениям рук и ног при ходьбе. Учить подниматься и спускаться по лестнице, держаться за перила. Учить ориентироваться в групповой комнате (дать представление о расположении мебели, игрушек; учить находить свое место за столом); в спальне (находить свою кровать); в раздевалке (находить свой шкафчик для одежды); в туалетной комнате (находить свой шкафчик с полотенцем и туалетными принадлежностями). Развивать способности детей различать пространственные признаки окружающих предметов с помощью зрения; выделять заданные объекты среди нескольких других. Учить ориентироваться в окружающем пространстве с привлечением осязания, слуха, обоняния. Обращать внимание детей на окружающие звуки, запахи, разную поверхность игрушек, предметов, изменения покрытия пола в помещениях. Учить узнавать по звуковой характеристике различные игрушки. Учить способам зрительно-осязательного обследования игрушек и предметов. Различать с помощью зрения и осязания контрастные по величине предметы, обозначая их соответствующими терминами (большой-маленький).

Социально-бытовая ориентировка.

Предметные представления. Формировать представления о предметах ближайшего окружения, с которыми дети действуют в повседневной жизни (предметы одежды и обуви, мебель, посуда, игрушки). Выделять с помощью педагога наиболее ярко выраженные в предметах качества и свойства, используя нарушенное зрение и сохранные анализаторы: назначение предмета, его части; цвет, форма, величина; твердость-мягкость, ощущение тепла и холода и т.д. Учить адекватно использовать предметы в соответствии с их назначением.

Приобщение к труду взрослых. Формировать первоначальные представления о труде людей. Воспитывать активность, интерес к труду взрослых (помощника воспитателя, повара, дворника, родителей), желание выполнять их поручения, самому освоить простые трудовые операции; способность преодолевать трудности. С помощью педагога выделять и называть простейшие трудовые процессы, последовательность их выполнения. Учить детей оказывать посильную помощь взрослым: принести, подать, подержать, убрать на место. Помочь детям осознать направленность труда взрослых в детском саду на заботу о детях; воспитывать бережное отношение к результатам труда взрослых.

Наблюдения на улице. Осуществлять наблюдения в природе; знакомить с различными состояниями погоды (дождь, снег, ветер; тепло, жарко, холодно), с отдельными явлениями в жизни растений и животных. Осуществлять наблюдения за движением транспорта (в зависимости от возможностей ближайшего окружения). Обращать внимание детей на окружающие звуки, запахи.

Ребенку о нем самом. Учить детей называть свое имя, фамилию. Формировать представление о частях своего тела. Организовывать дидактические игры по познанию детьми свойств своего тела. Формировать представление детей о своей внешности в играх с зеркалом. Учить узнавать себя в зеркале, на крупных фотографиях.

Культура поведения. Воспитывать элементарные формы культуры взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Развивать положительные эмоции в процессе общения. Учить обращаться за помощью ко взрослым и сверстникам, употреблять вежливые слова.

Занятия строятся с учетом интересов ребенка, уровня развития зрительного восприятия, познавательной деятельности, навыков практической деятельности. Постепенно отрабатывается каждый прием на разнообразном доступном для ребенка материале, подводить ребенка к осознанию своих возможностей. Продолжительность индивидуальных коррекционных занятий составляет 10 минут.

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

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

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.

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

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

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

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

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

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

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:

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

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

В процессе занятий данного вида тифлопедагог знакомит 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 (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.).

В работе с детьми с нарушением зрения используются традиционные методы:

- словесные;
- наглядные;
- практические.

-Перцептивные методы (термин Ю.К. Бабанского). Данные методы состоят в основном из приемов передачи и восприятия учебной информации посредством различных чувств.

Чувственный этап познания ребенка с дефектом зрения представляет наибольшие трудности; решая проблему доступности информации на этом участке, удается значительно облегчить этап логического познания.

- Когнитивные методы, подразумевающие включение в структуру общедидактических методов когнитивные операции и логические приемы: анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстракцию и конкретизацию и т.д. Коррекционная направленность метода обучения определяется набором специальных приемов (может быть всего лишь один) и сочетанием их с общими педагогическими приемами обучения воспитанников).

Специальные приёмы обучения

- алгоритмизация деятельности, использование схем, знаков, символов;
- расчленение изобразительной или другой информации на части, фрагменты и поэтапное её предъявление;
- предъявление информации в упрощённом варианте, лишённом второстепенных деталей и др.

Приёмы, обеспечивающие доступность информации для детей с нарушением зрения:

- использование компенсирующих возможностей сохранных анализаторов: подключение осязания, слуха, обоняния, двигательного анализатора;
- снижение сложности и детализации учебного материала, унификация изобразительных пособий, увеличение цветовой насыщенности изображений, контрастности изображения изучаемых объектов, выбор оптимальной масштабности их подачи и др.).

Логические приёмы переработки учебной информации с целью облегчения вычленения существенных признаков, характеризующих обследуемый объект, осуществления сопоставления, сравнения, обобщения, формирования представлений и т.д.

Специфичность организации работы с детьми с нарушениями зрения состоит:

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

Концептуальные идеи и принципы:

- активный деятельный способ обучения (удовлетворение познавательных потребностей с включением этапов деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности);

- обучение с учетом закономерностей детского развития;

- опережающее педагогическое воздействие, стимулирующее личностное развитие;

ориентировка на «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский);

- ребенок является полноценным субъектом деятельности.

Здоровьесберегающие технологии:

- физкультурно-оздоровительная деятельность на занятиях в виде зрительных гимнастик, физкультминуток, динамических пауз и пр.;

- обучение грамотной заботе о своем здоровье, охране зрения и формированию культуры здоровья детей с нарушениями зрения;

- мотивация детей к ведению здорового образа жизни;

- конструктивное партнерство семьи, педагогического коллектива и самих детей в укреплении их здоровья.

- обеспечение эмоционального комфорта и позитивного психологического самочувствия ребенка в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду, семье;

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

2.3. Коррекционно-образовательная деятельность в семье.

Коррекционные знания и умения, привитые детям в дошкольной организации, закрепляются дома в процессе познавательной, трудовой, игровой и др. деятельности. Для просвещения родителей по вопросам воспитания ребенка с нарушениями зрения и оказания ему коррекционной помощи дома, тифлопедагог осуществляет систематическое взаимодействие с семьей в следующих формах:

-индивидуальные консультации по запросу родителей в течение учебного процесса с целью консультирования, выработки плана совместной работы и т. д.;

-индивидуальные занятия с родителями и их ребенком;

-совместное творчество детей, родителей и педагогов совместные досуговые мероприятия, праздники, развлечения индивидуальные проекты для совместного выполнения родителями и детьми (изготовление поделок, газет, открыток, игрушек и др.);

-организация и участие в конкурсах, выставках;

Необходимым условием качественной реализации коррекционно-образовательной программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими работниками в течение всего времени ее реализации. С этой целью тифлопедагог осуществляет и курирует взаимодействие между всеми

специалистами и педагогическими работниками, участвующими в коррекционно-образовательном процессе.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ.

3.1. Виды деятельности тифлопедагога.

- Диагностика.
- Проведение индивидуальных коррекционных занятий.
- Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов и совместной деятельности взрослого и ребенка.
- Оказание помощи по формированию специальных способов деятельности во время занятий с воспитателем.
- Развитие навыков самообслуживания.
- Развитие культурно-гигиенических навыков.
- Развитие коммуникативных навыков.
- Оказание коррекционной помощи по овладению игровыми навыками.

3.2. Организационно - методическая работа тифлопедагога.

- Координирование медико-педагогического взаимодействия.
- Осуществление координации коррекционной и воспитательной работы.
- Консультирование педагогов по организации, определению коррекционной направленности непосредственно образовательной деятельности.
- Подготовка рекомендаций педагогам.
- Участие в районных, городских и областных методических объединениях.
- Работа по самообразованию.
- Подготовка дидактического материала к занятиям.

Одним из важнейших факторов развития личности ребенка является среда, в которой он живет, играет, занимается и отдыхает. Пространство, организованное для детей в образовательном учреждении является мощным стимулом их развития. ФГОС ДО (пункт 3.3.4.) предполагает определенные требования к созданию предметно-пространственной среды. Развивающая предметно-пространственная среда тифлопедагогического кабинета должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной, таковой она и является.

Материалы, пособия, дидактические и развивающие игры, представленные в кабинете тифлопедагога, способствуют развитию интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формированию познавательных действий, становление сознания; развитию воображения и творческой активности, коррекции нарушений зрения: развитию зрительного восприятия, цветоразличения, ориентировки в пространстве.

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

Демонстрационный и раздаточный материал соответствует зрительным возможностям и возрасту детей.

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

Список литературы:

1. Андрющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет): методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андрющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова Челябинск : Цицеро, 2009. - 96 с.
2. Анисимова, Н.Л. Особенности психологической помощи детям с нарушениями зрения в дошкольном учреждении: Методич. рекомендации / Н.Л. Анисимова, И.В. Новичкова, Л.И. Солнцева; Под ред. Л.И. Солнцевой. - М.: Логос ВОС, 2001. - 96 с.
3. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ. Учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. - Челябинск: Цицеро, 2010. - 190 с.
4. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: Методическое пособие / Л. А, Дружинина. - М.: Экзамен, 2006.
5. Осипова, Л. Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие Л. Б. Осипова. - Челябинск, 2005.
6. Осипова, Л.Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики» - коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) : учебно- методическое пособие / Л.Б. Осипова. - Челябинск : Цицеро, 2011. - 123 с.
7. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. - М.: РАОИКП, 1999.-32.
8. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. - М., Город, 1998. - 262 с.
9. Ремезова, Л. А. Развитие осязательного восприятия у дошкольников с нарушением зрения: Монография Л. А. Ремезова [и др.]. - Самара: изд- во ПГСГА, 2011. - 220 с.
10. Ремезова, Л.А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин: Методическое пособие для тифлопедагогов, воспитателей детского сада, для детей с нарушением зрения и родителей / Ремезова Л.А., Л.В.Сергеева, Юрлина О.Ф. - Самара: Издательство СГПУ, 2004. - 228 с.
11. Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения [Текст] / научн. рук-ль В.А. Феоктистова; научн. Редактор Л.М. Шипицына. - С-Пб.: Образование, 1995. - 159 с.
12. Тупоногов, Б.К. Теоретические основы тифлопедагогике: Учебное пособие / Б.К. Тупоногов. - М.: АПК и ПРО, 2001. - 68 с.

Приложение 1

Схема тифлопедагогического обследования ребенка 3-х – 4-х лет (младшая группа)

1. Зрительное восприятие

Выявляемые параметры	<u>Диагностические задания</u>	<i>Используемый материал</i>
Цвет -Различение основных цветов (красного, желтого, зеленого, синего), а также белого и черного -Различение и название цвета окружающих предметов и предметных изображений -Соотнесение игрушек с их цветными и силуэтными изображениями Форма -Различение и название геометрических фигур -Соотнесение формы предметов с геометрическими эталонами Величина -Различение величины окружающих предметов Сопоставление	«Возьми кубик такого же цвета» «Возьми игрушку такого же цвета, как карточка» «Найди пирамидку названного цвета» «Какого цвета игрушка?», «Покажи картинку, на которой нарисован красный (синий...) цветок», «Какого цвета картинка?» «Подбери к игрушке картинку» «Найди такую же фигуру», «Назови фигуры» «Положи фигуру рядом с предметом такой формы» «Возьми большой (маленький) мяч», «Покажи высокую (низкую) елочку»	Набор кубиков красного, желтого, зеленого, синего цвета; набор разноцветных карточек и игрушек такого же цвета. Одноцветные пирамидки (названных цветов); набор предметных изображений разного цвета. Набор силуэтных изображений. (Одновременно ребенку предъявляют не более 3-х предметов, карточек, предметных изображений). Набор геометрических фигур (круги, квадраты, треугольники, кубы, шары); набор предметов соответствующей формы. (Одновременно ребенку предъявляют не более 3-х предметов, фигур, карточек). Набор игрушек (2 мяча - большой и маленький, две елочки - высокая и низкая), набор полосок и лент разной длины и ширины (полоски - длинная и короткая, две ленты - широкая и узкая).

<p>предметов по величине</p> <p>Восприятие изображений: а) предметных, б) одноплановых сюжетных</p>	<p>«Покатай машинку по длинной (короткой) дорожке», «Возьми для куклы широкую, (узкую) ленту» «Покажи куклу, которая больше (меньше)», «Покажи такой же по величине кубик» «Положи круги рядом красиво - от большого до маленького», «Назови игрушку, которая нарисована», «Рассмотри картинку. Кто на ней нарисован?»</p>	<p>(Одновременно ребенку предъявляют 2 предмета). 3 куклы разной величины; 3 кубика, два из которых одинаковой величины. Простое предметное изображение. Одноплановое сюжетное изображение знакомых ребенку животных.</p>
--	--	---

2. Осязание и мелкая моторика

Выявляемые параметры	<u>Диагностические задания</u>	<i>Используемый материал</i>
<p>-Знание расположения и названия каждого пальца. -Выполнение действий: а) всей рукой; б) отдельными пальцами.</p>	<p>«Спрячь мизинец (указательный, средний, безымянный, большой палец) в кулачке другой руки» «Возьми игрушку» «Нажми на кнопку средним (указательным, безымянным, большим пальцем, мизинцем)</p>	<p>Маленький мячик. Настольная лампа с кнопочным выключателем (или какая-то игрушка с кнопками)</p>

3. Ориентировка в пространстве

Выявляемые параметры	<u>Диагностические задания</u>	Используемый материал
<p>-Ориентировка «на себе» и на кукле</p> <p>-Ориентировка в помещениях группы</p> <p>-Ориентировка с помощью сохранных анализаторов</p> <p>-Ориентировка в ближайших направлениях пространства с точкой отсчета «от себя»</p> <p>-Ориентировка в процессе передвижения</p> <p>-Ориентировка в микропространстве</p> <p>-Моделирование простейших пространственных отношений</p> <p>-Ориентировка в пространстве по картинке-плану</p> <p>-Использование слов, отражающих, пространственные отношения.</p>	<p>«Покажи, где у тебя грудь, спина, и т.д.»</p> <p>«Возьми кубик в правую (левую) руку»,</p> <p>«Топни правой (левой) ногой»,</p> <p>«Покажи и назови части тела куклы»</p> <p>«Найди свое место за столом, свою кровать в спальне, шкафчик в раздевалке и т.д.»</p> <p>«Иди на звук погремушки»</p> <p>«Покажи флажком направо (налево), вперед (назад), вверх (вниз) от себя»</p> <p>«Иди вперед. На столе лежит кубик. Возьми его и принеси»,</p> <p>«Найди игрушку, которая стоит слева (справа) от тебя. Принеси ее»</p> <p>«Расположи игрушки на листе справа, слева, вверху, внизу, посередине»</p> <p>«Поставь игрушки так же, как на столе», «Поставь красный кубик на зеленый»</p> <p>«Поставь игрушки, как на картинке»,</p> <p>«В какую сторону ты показываешь флажком?»</p> <p>«Какая эта рука (нога)?»,</p> <p>«В какую сторону ты показываешь флажком?»</p>	<p>Набор кубиков средней величины;</p> <p>дидактическая кукла</p> <p>Погремушка с громким звучанием</p> <p>Флажок красного цвета</p> <p>Большой яркий кубик и знакомая ребенку игрушка</p> <p>Светло-зеленый лист бумаги, набор игрушек небольшой величины (5-8 см).</p> <p>Набор игрушек средней величины</p> <p>Картинка- план, игрушки к ней (3)</p>

4. Социально-бытовая ориентировка

Выявляемые параметры	<u>Диагностические задания</u>	<i>Используемый материал</i>
<p>-Представление о себе самом и окружающих людях</p> <p>-Понимание и обозначение в речи назначения предметов повседневного пользования</p> <p>-Представление о труде взрослых</p> <p>- Ориентированность в окружающем мире</p> <p>-Представление ребенка о своих сенсорных возможностях</p> <p>-Владение навыками социального поведения</p>	<p>«Назови свое имя, фамилию», «Как зовут твою маму, твоего папу?» «Что это? Для чего нужен этот предмет? или: «Что можно с ним делать?»», «Покажи, что делать с этим предметом» «Что сейчас делает няня?» «Посмотри в за окно (или на прогулке). Какое сейчас время года? Как ты догадался?» «Что сейчас – утро или вечер?»», «Как ты догадался, что сейчас утро?» «Посмотри, вот кукла, мишка, машина. Как о них можно сказать одним словом?» «Рассмотри игрушку. Расскажи, какого цвета игрушка, какой она формы, величины», «С помощью чего ты все узнал об игрушке?» «Слушай внимательно. Расскажи, что ты слышал. С помощью чего ты услышал музыку?» «Назови игрушку (куклу, мишку, зайчика) ласково», «Поблагодари за помощь (за угощение)»</p>	<p>Игрушки и предметы повседневного пользования ребенка</p> <p>Дидактические игрушки.</p> <p>Дидактическая игрушка средней величины с ярко выраженными основными признаками.</p> <p>Музыкальные (или озвученные) игрушки</p> <p>Дидактические игрушки.</p>