

смоленское областное государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Вяземская начальная школа - детский сад «Сказка»
для детей с ограниченными возможностями здоровья»

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
коррекционного курса
«Развитие ориентировки в пространстве»
в средней группе
на 2023-2024 учебный год

(На основе АООП ДО СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья»)

СОГЛАСОВАНО
на заседании МО
специалистов
коррекционной работы.
Протокол
от 30.08.2023 г. №1

ПРИНЯТО
на педагогическом совете
Протокол №1
от 31.08.2023

УТВЕРЖДЕНО
И.о.директора
Кондратенко Н. В.
Приказ №80/01-02
от 31.08.2023 г.

Разработала:

Учитель-дефектолог (тифлопедагог)

Позлевич Л. Н.

Вязьма
2023 год

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

- 1.1 Пояснительная записка
- 1.2 Цели и задачи коррекционной программы
- 1.3 Принципы и подходы к формированию коррекционной программы
- 1.4 Характеристика особенностей слабовидящих детей в дошкольной группе
- 1.5 Планируемые результаты освоения слабовидящими дошкольниками коррекционной программы

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

- 2.1 Содержание программы
- 2.2 Методы и приемы обучения
- 2.3 Тематическое планирование
- 2.4 Календарно-тематическое планирование
- 2.5 Особенности взаимодействия с родителями
- 2.6 Особенности взаимодействия с педагогами групп

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

- 3.1 Организация коррекционно-образовательного процесса
- 3.2. Режим группы
- 3.3 Сетка занятий
- 3.4 Подгруппы детей на коррекционном занятии
- 3.5 Диагнозы детей группы
- 3.6 Ведение документации:
- 3.7 Сроки реализации программы
- 3.8 Вариативность программы
- 3.9 Динамика коррекционной работы с детьми
- 3.10. Условия, необходимые для успешной коррекционной работы
- 3.11 Материально-техническое обеспечение коррекционного курса:
 - дидактические пособия;
 - список литературы.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Коррекционная программа (далее Программа) направлена на стабилизацию всего процесса психофизического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья для успешной их социализации и адаптации в обществе.

Коррекционная работа строится как многоуровневая система, обеспечивающая целостный, комплексный, дифференцированный, регулируемый процесс управления всем ходом психофизиологического развития и восстановления зрения на основе стимуляции всех потенциальных возможностей детей с нарушением зрения. Специфичность коррекционной работы с детьми дошкольного возраста состоит во взаимосвязи и взаимодействии коррекционной работы со всеми видами детской деятельности; всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка, в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, организованных видах деятельности и т.д.)

Программа разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики, педагогической и специальной психологии.

Программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция нарушенных зрительных функций, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности, их социальной адаптации.

Рабочая программа коррекционной работы разработана на основе АООП ДО СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья»

Нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей.

Для дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность; у них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространственные представления, возможности практической микро- и макроориентировки, словесные обозначения пространственных отношений. Нарушение глазодвигательных функций вызывает ошибки выделения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов.

Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, обоняния и т.д.).

Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осваиваемого пространства.

1.2 Цели и задачи коррекционной программы

Формирование ориентировки в пространстве способствует формированию у детей реальных представлений об окружающем мире и пространственных взаимоотношениях между предметами и объектами окружающего мира, играет важную роль в формировании умения ребенка ориентироваться в реальной действительности.

Основные задачи раздела «Формирование ориентировки в пространстве»:

1. Формировать, систематизировать и расширять представления детей о пространственных взаимоотношениях между предметами и объектами окружающего мира;
2. Формировать умение свободно ориентироваться в помещении и на территории детского сада и улицы;
3. Обогащать двигательный-кинестетический опыт дошкольников;
4. Формировать умение ориентироваться в микро и макро пространстве;
5. Формировать умение словесно определять пространственные направления.

Вне зависимости от возраста и диагноза при обучении ориентировке в микро и макро пространстве данный раздел программы способствует развитию у детей пространственного мышления, что позволяет обеспечить ребенку создание пространственных образов и оперировать ими в процессе ориентирования и передвижения.

1.3 Принципы и методологические подходы к формированию коррекционной программы

Программа составлена для образования детей, имеющих нарушения зрения, с учетом концептуальных положений общей и коррекционной педагогики.

Коррекционная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

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.

Данная программа:

- соответствует принципу развивающего образования, целью которого является развитие ребенка;
- сочетает принципы научной обоснованности и практической применимости;

Слияние коррекционно-педагогического и лечебно-восстановительного процессов является особенностью, основным принципом работы специализированного образовательного учреждения. Это позволяет с одной стороны, быстрее добиваться лечебного эффекта в восстановлении зрительных функций, а с другой стороны обеспечивает полноценное развитие детей и их подготовку к обучению в школе. Все это

помогает реализовывать принципы коррекционно-педагогического и образовательного процессов:

- учет общих, специфических, индивидуальных особенностей развития детей с нарушением зрения;
- комплексный подход к диагностике и коррекционной помощи детям с нарушением зрения;
- перераспределение учебного материала и изменение темпа его прохождения при соблюдении дидактических требований соответствия содержания обучения познавательным возможностям детей;
- дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира;
- создание офтальмо-гигиенических условий в групповых комнатах и лечебных кабинетах и специального распорядка жизни, лечения, воспитания и обучения детей с учетом их интересов и потребностей.

Содержание программы коррекционных курсов определено с учетом дидактических принципов, которые для детей с нарушением зрения приобретают особую значимость: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала.

Содержание коррекционно-развивающей работы направлено на реализацию следующих принципов воспитания и обучения детей с нарушенным зрением:

1. Принцип системности опирается на представление о психическом развитии как о сложной функциональной системе, структурной компоненты, которой находятся в тесном взаимодействии. Системность и комплексность коррекционной работы реализуются в учебном процессе благодаря системе повторения усвоенных навыков, опоры на уже имеющиеся знания и умения, что обеспечивает поступательное психическое развитие.

2. Принцип развития предполагает выделение в процессе коррекционной работы тех задач, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

3. Принцип комплексности предполагает, что устранение психических нарушений должно носить медико-психолого-педагогический характер, т.е. опираться на взаимосвязь всех специалистов СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья». Программа предусматривает полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов детского учреждения и родителей дошкольников с ОВЗ.

Совместная работа учителя-дефектолога и воспитателя является залогом успеха коррекционной работы. Комплексный подход обеспечивает более высокие темпы динамики общего и психического развития детей. Воспитатель закрепляет сформированные умения, создает условия для активизации познавательных навыков.

4. Принцип доступности предполагает построение обучения дошкольников на уровне их реальных познавательных возможностей. Конкретность и доступность обеспечиваются подбором коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими, тифлопедагогическими и возрастными нормами.

5. Принцип последовательности и концентричности усвоения знаний предполагает такой подбор материала, когда между составными частями его существует логическая связь, последующие задания опираются на предыдущие. Такое построение

программного содержания позволяет обеспечить высокое качество образования. Концентрированное изучение материала служит также средством установления более тесных связей между специалистами СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья». В результате использования единой дидактической темы на занятиях дефектолога, воспитателя, логопеда, музыкального руководителя дети прочно усваивают материал и активно пользуются им в дальнейшем. Коррекционная работа должна строиться так, чтобы способствовать развитию высших психических функций: внимания, памяти, восприятия, мышления.

6. Принцип коммуникативности.

Реализация принципа коммуникативности заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения, организацию активной творческой деятельности, применение коллективных форм работы, внимание к проблемным ситуациям и творческим видам занятий, предусматривающим вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

7. Принцип индивидуализации предполагает ориентацию на три вида индивидуализации: личностную, субъектную, индивидуальную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе занятий такие свойства личности, как сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус в коллективе. Субъектная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как субъекта деятельности. В основе индивидуальной индивидуализации лежит учет уровня психического развития ребенка.

8. Принцип интенсивности предполагает использование на занятиях различных приемов интенсификации (создание проблемных ситуаций, участие в ролевых играх, применение средств наглядности), а также аудиовизуальных методов обучения, мнемотехники, психокоррекции и пр.

9. Принцип сознательности обеспечивает формирование чувства языка и языковых обобщений.

10. Принцип активности обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности.

11. Принципы наглядности, научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения позволяет правильно организовать процесс коррекционно - развивающего обучения.

1.4. Особенности развития детей с нарушенным зрением

Дети с нарушенным зрением представляют большую и очень разнообразную группу как по характеристике состояния их зрения, так и по происхождению заболеваний и условиям социального развития. У слабовидящих детей отмечаются различные состояния полей зрения, обусловленные характером и степенью зрительной патологии. Дети с глубокими нарушениями зрения в дошкольном возрасте начинают понимать свое отличие от нормально видящих детей, а в подростковом – по-настоящему переживать свое физическое несовершенство. Наличие у них недостатков зрения и осознание своего отличия от нормально видящих приобретает личностный смысл. Психическое развитие детей с нарушениями зрения, так же как и зрячих, подчинено общим законам возрастных

изменений и протекает в условиях ведущей для каждого возраста деятельности, благодаря которой формируются новые психические образования и зона ближайшего развития ребенка. Для детей с глубокими нарушениями зрения характерно замедленное формирование различных форм деятельности. При этом требуется специально направленное обучение ее элементам и главным образом исполнительный ее стороны, так как двигательная сфера слабовидящих детей является наиболее уязвимой, влияние дефекта на двигательные акты оказывается наибольшим. В связи с этим, развивающее влияние ведущей деятельности растягивается во времени.

У детей с нарушением зрения отмечается также замедленный темп формирования предметных действий, трудности использования их в самостоятельной деятельности. В дошкольном возрасте в становление предметной деятельности активно включается речь, обеспечивающая ее мотивацию и понимание функционального назначения предметов.

Наиболее трудным компонентом остается исполнительская функция. Причина этого кроется в несовершенстве предметных действий ребенка с нарушенным зрением. Наблюдается значительное расхождение между пониманием функционального назначения предмета, которое есть у ребенка, и возможностью выполнить конкретное действие с этим предметом.

Учебная деятельность детей с нарушениями зрения имеет как черты, свойственные зрячим, так и особенности, обусловленные патологией зрения. Так, учебная мотивация при выполнении задания имеет место у всех детей, однако ее стойкость у слабовидящих детей значительно ниже. При трудностях выполнения деятельности они могут ее менять на другую. При этом, имея задание выполнить последовательный ряд упражнений, дети могут считать, что цель достигнута, выполнив только одно из них.

Внимание детей с нарушением зрения также имеет свои особенности. Практически все качества внимания, такие как активность (произвольное и произвольное внимание), направленность (внешняя и внутренняя), его широта (объем, распределение), переключение (трудное, легкое), интенсивность, сосредоточенность (высокая, низкая), устойчивость (устойчивое или неустойчивое), оказываются под влиянием нарушенного зрения, но способны к высокому развитию, достигая уровня его развития у зрячих, а порой и превышая его.

Процесс реабилитации и интеграции слабовидящих в современное общество с его техническими успехами требует от них большей самостоятельности и активности, что связано также с развитием таких качеств, как произвольность организации деятельности, устойчивость и интенсивность деятельности, широта объема внимания, умение его распределять и переключать в зависимости от условий и требований деятельности.

Таким образом, развитие внимания у лиц этой категории связано, как и у нормально видящих, с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности и осуществляется в соответствии с теми же закономерностями, что и у нормально видящих. При направленном психолого-педагогическом сопровождении, осуществляемом в период преддошкольного и дошкольного возраста, многих негативных явлений в развитии внимания можно избежать или ослабить их влияние.

У детей с нарушением зрения наблюдается низкая познавательная активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и

эмоционально-волевой сферы детей с нарушением зрения. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности.

Своеобразна речь детей. Негрубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижения слухоречевой памяти. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая, фонетическая стороны речи.

Дети с нарушением зрения испытывают трудности ориентирования во времени и пространстве. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

Таким образом, если в процессе развития восприятия ребёнок не получит благоприятных условий для его развития, то и связанные с ним процессы будут отставать в развитии, что затруднит освоение учебной деятельности в младшем школьном возрасте. При серьёзных отставаниях, вследствие этого, может наблюдаться задержка психического развития.

В случае невозможности комплексного освоения воспитанником коррекционно – образовательной Программы в силу тяжести физических и (или) психических нарушений, подтверждённых в установленном порядке психолого-медико-педагогической комиссией, содержание коррекционной работы формируется с акцентом на социализацию воспитанника и формирование практически-ориентированных навыков.

Возрастные особенности детей 4-5 лет

Средняя группа

В игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Они указывают на то, что дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. В процессе игры роли могут меняться. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

К концу среднего дошкольного возраста восприятие детей становится более развитым. Они оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет. Могут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку — величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Совершенствуется ориентация в пространстве.

Для детей с нарушением зрения существуют особенности сенсорного восприятия.

Восприятие цвета

В данном возрасте часть детей с нарушением зрения испытывают трудности в выборе заданного цвета из ряда цветов, затрудняются называть основные и промежуточные цвета спектра. Отмечаются затруднения в словесном обозначении цветов

и их оттенков, т.к. эти знания находятся в пассивном словарном запасе ребенка. Затруднено нахождение предмета заданного цвета в окружающей среде, восприятие цвета слабовидящих детей улучшается при использовании цветовконтраста между фоном и объектом.

Восприятие формы

Трудности зрительного восприятия формы у 4-5 летних детей проявляются в узнавании отдельных форм, сравнении и соотнесении между собой однородных (угольных, округлых) форм, локализация заданных форм из множества других, определение формы предмета. При обследовании формы у детей снижен ручной контроль и саморегуляция движений.

Восприятие величины

При изменении и назывании величины предмета дети называют предметы не по его величине, а по месту их расположения. Детям с монокулярным характером зрения трудно определить размер предмета из-за отсутствия выделения удаленности пространства. Детям с нарушением зрения требуется больше времени для выполнения задания, они дольше обследуют предметы, неуверенны в своих действиях, ищут поддержку в лице педагога.

Восприятие пространства

Дети допускают ошибки в определении правой и левой стороны, путают пространственное расположение частей тела и деталей одежды. При составлении предмета из геометрических фигур затрудняются словесно обозначать пространственное расположение частей предмета. Наблюдаются затруднения при ориентировке в большом пространстве с точкой отсчета от себя. Ориентировка на микроплоскости вызывает затруднение, это выражается в неточном определении верхней, нижней, правой, левой частей и середины листа. Работа со схемами пространства доступно после специального обучения и зависит от тяжести зрительной патологии.

Формирование предметных представлений

Объем представлений о предметах и явлениях окружающего мира сужен, поэтому у детей с нарушением зрения наблюдается обеднение практического опыта. Дети не умеют целенаправленно воспринимать предметы, определять их свойства и предназначение по существенным признакам, не владеют компенсаторными приемами восприятия на полисенсорной основе. Не все дети способны узнать предмет в разных модальностях (цветном, силуэтном, контурном) изображениях. Отмечается неумение детей составлять целый предмет из частей. Дети допускают ошибки при подборе и группировке предметов по их признакам и назначению; при обобщении и дифференцировке предметов внутри одного рода.

Возрастает объем памяти. Дети запоминают до 7–8 названий предметов. **Начинает складываться произвольное запоминание:** дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое стихотворение и т. д.

Начинает развиваться образное мышление. Дети способны использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач. Дошкольники могут строить по схеме, решать лабиринтные задачи. Развивается предвосхищение. На основе пространственного расположения объектов дети могут сказать, что произойдет в

результате их взаимодействия. Однако при этом им трудно встать на позицию другого наблюдателя и во внутреннем плане совершить мысленное преобразование образа.

Продолжает развиваться воображение. Формируются такие его особенности, как оригинальность и произвольность. Дети могут самостоятельно придумать небольшую сказку на заданную тему.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие.

Основные достижения возраста связаны с развитием игровой деятельности; появлением ролевых и реальных взаимодействий; с развитием изобразительной деятельности; конструированием по замыслу, планированием; совершенствованием восприятия, развитием образного мышления и воображения, эгоцентричностью познавательной позиции; развитием памяти, внимания, речи, познавательной мотивации; формированием потребности в уважении со стороны взрослого, появлением обидчивости, конкурентности, соревновательности со сверстниками; дальнейшим развитием образа Я ребенка, его детализацией.

Безопасность. В силу зрительных нарушений уделяется огромное значение формированию и развитию навыков ориентировки в пространстве, дети учатся определять местоположение предметов по схемам, по памяти, на ощупь.
Память. Наиболее уязвимыми оказываются процессы воспроизведения и узнавания зрительных образов. Это связано с особенностями зрительных ощущений и восприятий дошкольников с нарушением зрения.

Речь. В условиях зрительно – сенсорной недостаточности у детей с амблиопией и косоглазием возникает некоторая обеднённая чувственной стороны речи, сказывающаяся на развитии речевой системы в целом: в особенностях накопления словаря, понимании смысловой стороны речи и функционального назначения слова, в овладении грамматическим строем речи, развитии связной речи, в условии выразительных средств. Речь - мощное компенсаторное средство: она облегчает сравнение признаков предметов, актуализирует прошлые представления и даёт возможность создавать новые, способствует расширению кругозора детей.

Общая особенность детей с нарушением зрения – нарушение словесного опосредования. Это очевидно при дефектах зрения, когда непосредственный зрительный анализ сигналов страдает меньше, чем словесная квалификация его результатов. Если ребёнок правильно называет предмет, это не значит, что у него имеются чёткие представления о нём. Это объясняется трудностями установления предметной соотносённости слова и образа, правильного употребления слов в речевой практике. Верно обозначенные словом признаки предметов вычлняются и становятся объектами познания.

Ограничение визуального контроля за языковыми и невербальными средствами общения приводит к тому, что у детей с нарушением зрения проблемы со звукопроизношением (сигматизмы: неправильное произношение свистящих и шипящих звуков), (ламбдацизмы: неправильное произношение звука «Л»), (ротоцизмы: неправильное произношение звука «Р»), встречаются в два раза чаще, чем в норме.

Недостаточность словарного запаса, непонимание значения и смысла слов, делают рассказы детей информативно бедными, им трудно строить последовательный, логичный рассказ из-за снижения количества конкретной информации.

Особенности физического развития детей с нарушением зрения.

Отклонения в двигательных навыках проявляются, прежде всего, в нарушениях координации и ориентировки в пространстве. Сложности зрительно – пространственного восприятия у детей с нарушением зрения обусловлены нарушениями глазодвигательных функций и монокулярным характером зрения, при котором у детей отсутствует информация о глубине, расстоянии между предметами, т. е. нарушена стереоскопическая информация. С этим связана некоторая скованность при беге, прыжках, передвижении в колонне и других двигательных актов.

У детей с нарушением зрения из – за недостаточности зрительного контроля и анализа за движением наблюдается снижение двигательной активности, что приводит к сложностям формирования основных параметров в ходьбе и прежде всего сохранения прямолинейности движения. Для детей характерна волнообразность в ходьбе. Качество ходьбы характеризуется большой неустойчивостью, неуверенностью.

Ещё большие сложности испытывают дети при ходьбе по ограниченному пространству, это связано с тем. Что нарушение стереоскопического видения при монокулярном зрении осложняет пространственную ориентировку, создаёт плоскостное восприятие пространства. Во всех видах ходьбы у детей с нарушением зрения наблюдается неправильная постановка стоп.

Особенности двигательной подготовленности детей с нарушением зрения проявляются в разных заданиях с бегом. В беге у детей наблюдается излишнее напряжение ног и рук, широкая постановка стоп, нарушение согласованности в движениях, низкий наклон головы, отсутствие равномерности, темпа.

Выполнение прыжков детьми также затруднено. В прыжках в длину с места дети также имеют своеобразие. У них отмечается низкая техническая подготовка. Как правило, допускаются во всех фазах (толчке, полёте, приземлении) выполнения движения. В процессе прыжка ребёнку дольше приходится ориентироваться в расстоянии и пространстве, поэтому снижается анализ и контроль за своими движениями.

В прыжках в высоту с места на двух ногах также отмечаются трудности из – за недостаточного зрительного контроля, нарушения согласованности движений.

Специфика движений у детей проявляется в овладении лазанием, где основным показателем являются: сохранение равновесия при движении, согласованность движений рук и ног, а также уровень зрительного контроля за движением.

Лазание по гимнастической лестнице характеризуется недостаточной согласованностью зрительного контроля и движений рук и ног. Руки переставляются беспорядочно, с пропуском реек. При влезании до середины дети испытывают беспокойство. При этом у них наблюдается большая напряжённость ног, причём ноги значительно согнуты в коленях и прижаты к животу, ступни ног обхватывают перекладину.

Особенности двигательной сферы у детей с нарушением зрения проявляются в действиях с мячом. Своеобразие действий наблюдается в том, что дети перед выполнением задания чувствуют большую неуверенность, неоднократно меняют позу перед метанием. Отсутствие прослеживания взором полёта мяча вызывает произвольность

его при падении, что в значительной мере обуславливает низкие количественные показатели при метании у детей с нарушением зрения.

Метание правой и левой рукой вдаль характеризуется слабой силой броска, недостаточным замахом. Навык фиксации взора выполняемых действий у детей с нарушением зрения сдерживается в развитии.

Таким образом, движения с мячом показывают, что дети испытывают трудности в координации руки и глаза не только во всех основных движениях, но и в мелких координированных движениях кисти и пальцев.

Особенности двигательной сферы детей с нарушением зрения показывают, что многие ошибки связаны с отсутствием или неполнотой и неточностью представлений о пространстве, в котором они находятся. Характер двигательных нарушений во многом зависит от степени амблиопии, остроты зрения амблиопичного глаза.

Самообслуживание. У детей с патологией зрения снижен контроль над качеством одевания, умывания, причёсывания волос, снижен интерес к контролю и анализу своих действий, оценке результатов выполнения работы.

Музыкальное развитие. В процессе слухового восприятия музыки и звука также наблюдаются определённые трудности. Психическое развитие дошкольников с нарушением зрения тесно связано с чувственным познанием окружающего мира, который для них полон загадок. Процесс формирования звуковых образов лежит в основе слухового восприятия, которое даёт возможность «озвучить» происходящее, обогатить представления о свойствах предметов и явлений жизни.

У детей с нарушением зрения по сравнению с нормально видящими сверстниками значительно беднее запас как зрительных, так и слуховых представлений.

Изобразительная деятельность. Развитие у детей с нарушениями зрения движений рук и глазных движений при выполнении различных предметно – практических заданий имеет свои специфические особенности. Из – за нарушения зрения возникают сложности формирования двигательных умений. При этом отмечается снижение точности, скорости и координированности мелкой моторики рук. Нарушение остроты зрения, прослеживающих функций глаза и локализации взора ведёт к тому, что у детей нет ясного видения того, как они выполняют предметные действия и насколько они качественны. Такие виды деятельности как рисование, резание ножницами и другие подобные действия трудно даются детям с нарушением зрения. В результате наблюдается сниженный контроль за качеством работы при выполнении предметных действий, что сдерживает ход развития зрительно – двигательных взаимосвязей: анализа, синтеза и взаимодействия глаза и руки.

Особенности взаимодействия и общения. Дети начинают понимать свое отличие от нормально видящих. Уровень самооценки дошкольников с нарушением зрения ниже и менее устойчив, у них не сформировано адекватное отношение к своему дефекту, что затрудняет контакт с другими людьми. Нарушения зрительного восприятия приводят к своеобразию понимания эмоционального состояния партнера, затрудняют восприятие его внешности, ограничивают возможности получения информации о внешнем облике человека. Дошкольники с патологией зрения хуже владеют невербальными средствами общения, они практически не используют выразительные движения, жесты, мимику. Таким образом, речь для них служит самым важным средством общения, так как

невербальные проявления характера, настроения, эмоционального состояния они улавливают с трудом.

1.5. Планируемые результаты освоения слабовидящими дошкольниками коррекционной программы

В результате освоения программного материала к концу года воспитанники:

- выполняют действия по определению положения предметов в пространстве (вверху, внизу, справа, слева, сзади, спереди) и относительно себя (справа, слева, сзади, спереди);
- ориентируются с помощью слуха и осязания, определяют источник звука;
- выполняют действия по словесной инструкции;
- ориентируются в микропространстве, раскладывают игрушки в заданном направлении (справа и слева от себя, впереди и сзади, вверху и внизу);
- с помощью тифлопедагога моделируют пространственные отношения в игре, ориентируются в пространстве с помощью простейших схем, используют слова, обозначающие пространственные отношения.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Программа коррекционно-развивающих занятий строится исходя из зрительного диагноза ребёнка, строго учитываются рекомендации врача-офтальмолога, а также учитывается общий уровень развития зрительного восприятия.

Все направления коррекционно-образовательной работы с детьми с нарушениями зрения тесно взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, что позволяет комплексно решать конкретные задачи во всех формах ее организации.

2.1. Содержание коррекционного курса «Ориентировка в пространстве» в средней группе

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,верху — 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, тифлопедагога, логопеда, директора, 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.

Дидактические игры и упражнения: «Где сидит кукла?», «Кто стоит справа (слева) от тебя?», «С какой стороны от тебя игрушка?», «Угадай, что где находится», «Какой игрушки не стало?», «Расскажи, где стояла игрушка», «Расскажи, как стоят игрушки», «Расскажи, где нашел игрушку», «Чей мяч покатился дальше?», «Какая машина проехала дальше?», «Кто дальше бросит снежок?», «Иди быстро (медленно)», «Подбрось мяч высоко (низко)», «Расскажи, как идти в спальню», «Найди предметы названной формы», «Назови, что звучало», «Найди пару», «Собери пирамидку», «Собери матрешку», «Вложи кубы», «Расположи круги от самого большого к самому маленькому», «Найди по картинке такой же предмет в игровом уголке», «Что от тебя справа (слева), впереди (сзади), сверху (внизу)?», «Поставь игрушку на верхнюю (нижнюю) полку в шкафу».

2.2. Методы и приемы обучения

Методы обучения детей с нарушением зрения имеют свою специфику. В тифлопедагогике используются как общие методы обучения, так и специальные, направленные на коррекцию и компенсацию отклонений в развитии детей.

Необходимость применения общих и специальных методов определяется характером и спецификой познавательной деятельности детей. Поэтому для глубокого усвоения знаний детьми рекомендуется сочетать слово, образ и практическое действие, давать их в тесной связи и взаимодействии друг с другом, чтобы знания служили руководством к действию, а словесные приёмы обучения при этом играли регулирующую, направляющую роль и способствовали коррекции нарушенных функций.

Обучение детей ориентировке в пространстве тифлопедагог осуществляет по специально разработанным методикам. Основой обучения является формирование у детей целенаправленного зрительного восприятия пространства, а также пространственных признаков и расположения наполняющих его предметов.

Методика обучения включает в себя несколько этапов.

Задачей первого этапа является создание у детей четких представлений о своем теле и его симметричности, о пространственном расположении его частей; обучение детей практической ориентировке «на себе».

Задача второго этапа – дать детям представление о том, что собственное тело является точкой отсчета при ориентировке в окружающем пространстве, т.е. «от себя». Тифлопедагог прививает детям навыки полисенсорного восприятия предметов, умение анализировать информацию, полученную с помощью зрения и сохранных анализаторов, объединять ее в единый образ и применять в практической ориентировке.

Третьим этапом является обучение детей моделированию предметно-пространственных построений.

Четвертый этап – обучение детей ориентировке в пространстве с помощью схем.

На всех этапах обучения тифлопедагог большое внимание уделяет формированию у детей прочной связи слов, обозначающих пространственные признаки предметов и расположение в пространстве с их чувственным восприятием детьми.

В обучении детей ориентировке на собственном теле используются следующие приемы:

1. Зрительно-осознательное обследование ребенком своего тела.
2. Рассматривание ребенком себя в зеркале (если у ребенка достаточно высокая для этого острота зрения); нахождение и называние частей своего тела.
3. Соотнесение ребенком частей своего тела с телом другого ребенка; словесное обозначение их пространственного расположения.
4. Зрительно-осознательное обследование ребенком куклы; выделение и называние частей ее тела; словесное обозначение их расположения.

Особое внимание тифлопедагог уделяет умению детей различать правую и левую стороны «на себе», так как ориентировка именно в этих направлениях является

необходимой основой освоения не только своего тела, но и пространства вокруг себя. Постепенно дети учатся практически соотносить правую и левую руки с соответствующими правыми и левыми частями своего тела (и наоборот).

В обучении тифлопедагог использует реальные чувственные ощущения детей. Например, связывают левую сторону тела с расположением сердца. Дети прикладывают к груди руку, находят сердце, слушают, как оно бьется. Используют также систему меток: аппликационные изображения, вырезанные из цветной ткани или бумаги кружки, цветы, флажки, бантики. Тифлопедагог предлагает ребенку найти, где у него сердце. Когда ребенок находит его, прикрепляют с левой стороны аппликационное изображение сердца. Объясняют ребенку, что эта сторона его тела – левая. Затем предлагают найти у себя правую сторону и прикрепляют справа на груди яркий бантик.

Для обучения детей ориентировке в окружающем пространстве с точкой отсчета «от себя» тифлопедагог формирует у них навыки использования зрения в ориентировке, развивает умения выделять различные ориентиры (световые, цветовые, звуковые, осязательные). Основой обучения на этом этапе является то, что тифлопедагог помогает детям соотносить расположение игрушек и предметов вокруг себя с уже освоенными направлениями собственного тела.

Большое внимание тифлопедагог уделяет обучению детей усвоению понятий «близко - далеко», «ближе - дальше». Дети упражняются в зрительной оценке расстояний в определении удаленности предметов «от себя» в играх и упражнениях: «Какая игрушка дальше, какая ближе?», «Где стоит игрушка?», «Кто из детей стоит близко, а кто далеко».

Сложность выполнения заданий, предлагаемых в подобных играх и упражнениях, заключается в том, что соизмерение расстояния с помощью нарушенного зрения слабовидящими дошкольниками, а также при монокулярном зрении - детьми с косоглазием и амблиопией не позволяет им проанализировать, насколько удалены игрушка или предмет. Учитывая эту особенность, зрительное восприятие детьми пространства уточняется, дополняется их двигательными ощущениями. Например, тифлопедагог предлагает ребенку пройти до игрушки и сосчитать, сколько шагов он сделал. Затем пройти до другой игрушки, также считая шаги, и сравнить, до какой игрушки он сделал больше, а до какой меньше шагов. Тифлопедагог наглядно демонстрирует детям, что игрушки или предметы, до которых сделано меньше шагов, расположены ближе, а те, до которых сделано больше шагов – дальше от определенной точки в пространстве (местоположения самого ребенка).

Для развития полисенсорного восприятия пространства тифлопедагог учит детей узнавать по их звуковой характеристике различные игрушки, предметы, действия окружающих. Дети упражняются в узнавании предметов с помощью зрения и осязания, а затем определяют их расположение в пространстве с помощью слухового восприятия.

С целью обогащения представлений детей о пространстве, в котором они находятся, тифлопедагог развивает у них умение выделять, анализировать и использовать в практической ориентировке любую информацию. Так, внимание детей обращается на запахи, свойственные определенным предметам, или сопровождающие какие-то явления природы (например, запах осенних листьев), на температурные изменения в разных помещениях (так, на кухне жарко, а в кабинете врача прохладно) и на улице.

Следующим этапом коррекционного обучения является формирование у детей умений создавать простейшие модели пространственных отношений между игрушками,

предметами и их заместителями. Тифлопедагог проводит занятия, на которых дети учатся обследовать пространство, которое им предстоит моделировать. Такие занятия проводятся индивидуально в форме дидактических игр «Кукла купила себе мебель», «Кукла переезжает на новую квартиру».

Сначала ребенок рассматривает и обследует осязательно макет кукольной комнаты и предметы кукольной мебели. Своими инструкциями и вопросами тифлопедагог направляет зрительно-осязательное восприятие ребенка, активизирует его деятельность, поддерживает интерес. При обследовании с помощью осязания макета кукольной комнаты и предметов мебели тифлопедагог берет руки ребенка в свои и направляет их движения, помогая воспринять форму, особенности строения каждого предмета. Затем предметы кукольной мебели размещаются ребенком на макете. Все действия ребенка и тифлопедагога сопровождаются словесными пояснениями тифлопедагога с постепенным вовлечением в это ребенка.

Позже, опираясь на сформированные у детей навыки, тифлопедагог переходит к обучению их моделированию пространственных отношений с использованием предметов-заместителей. Тифлопедагог дает детям представление о том, что вместо предметов кукольной мебели можно использовать детали строительного материала. Дети с помощью тифлопедагога выбирают, какой деталью строителя можно заменить тот или иной предмет мебели для кукольной комнаты. Соотносят их форму с формой деталей строителя. Овладев навыками моделирования микропространства, дети используют их при моделировании макропространства (например, кабинета тифлопедагога).

Обучение детей ориентировке в пространстве с использованием схем является следующим, более сложным этапом работы. Проводится она последовательно по следующим направлениям:

1. Обучение ориентировке в пространстве по картинке-плану.
2. Знакомство детей с условными (схематичными) изображениями предметов и замкнутого пространства.
3. Формирование у детей умения соотносить расположение в пространстве реальных предметов со схемой.
4. Обучение детей самостоятельному составлению простейших схем замкнутого пространства.

Для обучения детей ориентировке в пространстве по картинке-плану тифлопедагог подбирает крупные цветные картинки с реалистическим изображением игрушек, расположенных в микропространстве. Дети учатся размещать игрушки в реальном пространстве так же, как на картинке-плане.

На следующих занятиях тифлопедагог дает детям представление о том, что каждую игрушку или предмет можно изобразить условно, схематично, с помощью контура. Условные (контурные) изображения, с которыми тифлопедагог знакомит детей, должны быть очень простыми, точными, передавать основную форму и строение игрушек и предметов, т.е. легко узнаваемыми детьми.

Схемы замкнутого пространства, с которыми тифлопедагог знакомит детей, также должны быть простыми. Например, на одной из них условное изображение стола (вид сбоку) и расположенных на нем трех игрушек (слева, справа и посередине). Следующая схема изображает стол так, как дети видят его сверху. На ней изображено уже пять

игрушек. Постепенно тифлопедагог знакомит детей с более сложными схемами (кукольной комнаты, игрового уголка, кабинета тифлопедагога и т.д.).

Тифлопедагог учит детей соотносить расположение предметов в реальном замкнутом пространстве со схемой. Например, предлагаются следующие задания: «Найди в кукольной комнате (в игровом уголке, в кабинете) предметы, изображенные на схеме», «Найди на схеме изображение окна (двери, шкафа, стола и т.д.)», «Расскажи, где расположен предмет, изображенный на схеме» и т.д.

Тифлопедагог задает детям вопросы, побуждающие их использовать пространственную терминологию. Например, «С какой стороны от тебя стоит шкаф с игрушками?», «С какой стороны на столе стоит игрушка?», «Где ты нашел игрушку?» и т.п.

Формирование у дошкольников с нарушением зрения навыков самостоятельного составления схем пространства является завершающим этапом коррекционной работы по обучению ориентировке в пространстве. Сначала тифлопедагог учит детей рисовать условные (контурные) изображения игрушек и предметов мебели. С этой целью используются трафареты. Позже дети учатся рисовать контурные изображения по точкам. Далее задания усложняются. Тифлопедагог дает каждому ребенку лист - схему (например, стола). На этой схеме дети рисуют условные изображения игрушек, которые расположены на столе перед ними. Предварительно дети рассматривают и обследуют с помощью осязания стол с игрушками, рассказывают, как они расположены.

Приобретенные детьми навыки работы со схемами способствуют развитию их пространственного мышления, что значительно облегчает их зрительно-пространственную ориентировку.

Таким образом, в результате проведенного обучения представления детей об окружающем пространстве расширяются. Дети овладевают навыками свободного самостоятельного ориентирования не только в знакомых помещениях (в группе, спальне), но и в незнакомом замкнутом пространстве.

2.3. Тематическое планирование

№	Тема коррекционного раздела	Кол-во часов
1.	Ориентировка «на себе»	4
2.	Ориентировка в микропространстве	7
3.	Ориентировка в макропространстве:	8
4.	Моделирование пространственных отношений	5
	Всего часов	24

**2.4.Календарно-тематическое планирование в средней группе
«Ориентировка в пространстве»**

Дата	№	Тема, цель	Игры и упражнения
Ориентировка на себе			
	1.	Закреплять знания о частях своего тела. Учить различать их и правильно называть. Развивать зрительное внимание	«Что это у тебя»
	2.	Обучать соотношению своего тела с частями тела других детей. Дать представление о том, что для пространственного положения частей тела другого ребёнка надо встать за его спиной и соотнести части своего тела	«В какой руке у Саши флажок»
Ориентировка от себя			
	3.	Показывать направление ближайшего пространства с точкой отсчёта «от себя» (направо-налево, вверх-вниз, вперёд-назад). Находить и располагать игрушки вокруг себя.	«Покажи флажком направо...» «Поставь игрушку справа от себя»
	4.	Формировать умение находить и называть на своей одежде различные детали, различать их расположение, соответствующими терминами, характерными для обозначения пространства. Определять пространственное расположение игрушек, окружающих предметов с точкой отсчёта «от себя», обозначая	«Где у рубашки воротник?», «Назови расположение, где находится от тебя белка?»
Ориентировка в макропространстве			
	5.	Продолжать учить ориентироваться в групповой комнате. Учить самостоятельно находить в группе окна и двери, правильно закрывать и открывать двери, самостоятельно находить своё место за столом, шкафчик, кровать. Учить находить и располагать игрушки в группе по словесным инструкциям	«Где окна, двери» «Возьми игрушку из шкафа»
Ориентировка на себе			
	6.	Развивать представление о	«Где у тебя голова...»

		пространственном расположении частей тела. Дать представление о верхней и нижней, передней и задней сторонах тела	
Ориентировка в макропространстве			
		Продолжать учить ориентироваться в помещении детского сада, находить дорогу к музыкальному, спортивному залу, кабинету врача, развивать умение правильно ходить по лестнице.	«Куда идём»
	7.	Учить передвигаться в названном направлении с точкой отсчёта «от себя» (направо-налево, вперёд - назад), обозначая в речи направление своего движения	«Я иду направо к кукле»
Ориентировка в микропространстве			
	8.	Дать начальные навыки микроориентировки (на листе бумаги). Познакомить с пространственными обозначениями сторон листа бумаги (верхняя-нижняя, правая-левая сторона), учить использовать	«Поставь игрушку на верхнюю сторону листа»
Моделирование пространственных отношений			
	9.	Учить моделировать пространственные отношения между предметами по образцу. Обозначать словом пространственные отношения между предметами на образце.	«Поставь по образцу»
Ориентировка от себя			
	10.	Учить определять пространственное расположение игрушек по указанию педагога с точкой отсчёта «от себя». Называть словом расположение игрушек.	«Где от тебя ёжик?»
Ориентировка в микропространстве			
	11.	Развивать навыки микроориентировки с помощью зрения и осязания на поверхности стола, учить располагать предметы на поверхности стола слева-направо, в названных направлениях. Определять и обозначать в речи пространственное	«Расскажи, как стоят игрушки»

		зрения и осязания.	
Ориентировка от себя			
	12.	Закреплять и уточнять знания детьми значение слов «далеко- близко», «дальше-ближе». Учить определять расстояние других детей, игрушек, предметов «далеко-близко» по отношению «от себя». Употреблять в речи слова «далеко-близко»	«Что ближе-дальше»
Ориентировка в макропространстве			
	13.	Учить различать по звуку музыкальные и озвученные игрушки, голоса детей, воспитателей. Различать пространственную ориентировку с привлечением слуха и зрения	«Что и где звучит»
Ориентировка на себе			
	14.	Продолжать учить сравнивать, соотносить простые направления собственнотела и стоящего впереди ребёнка. Определять пространственное расположение частей тела другого ребёнка, соотносить части своего тела с частями тела ребёнка. Обучать определению парно	«Где у Вани правая рука»
Ориентировка в макропространстве			
	15.	Учить ориентироваться на участке группы: определять в речи пространственное расположение оборудования на участке. Ориентироваться на участке с помощью слуха, обоняния, осязания, температурной	«Веранда справ от меня...»
Моделирование пространственных отношений			
	16.	Учить использовать в речи пространственные термины «над», «под», «между». Дать представление о простейшем схематическом условном изображении игрушек и предметов (используя четкие контурные	«Что находится между...»
	17.	Познакомить с простейшей схемой	«Расположи по схеме»

		стола, располагать игрушки в реальном пространстве по отметке, указанной на схеме	
	18.	Познакомить с простейшей схемой шкафа для игрушек, располагать игрушки и предметы в реальном пространстве шкафа по отметке, указанной на схеме, обозначать расположение соответствующими терминами.	«Расположи по схеме»
Ориентировка в макропространстве			
	19.	Продолжать учить передвигаться в заданном направлении с точкой отсчета «от себя»: направо и направо, вперёд и назад, обозначать в речи направление своего движения	«Я иду вперёд»
		Закреплять умение ориентироваться на собственном теле	«Где расположено»
	20.	Закреплять умение ориентироваться в большом пространстве, располагать и находить предметы с точкой отсчёта «от себя», используя в речи пространственные термины	«Расставь игрушки»
	21.	Развивать временные представления. Части суток.	«Когда это бывает?»
Ориентировка в микропространстве			
	22.	Упражнять в ориентировке в микропространстве: сравнивать и находить картинки с одинаковым расположением игрушек.	«Найди пару»
Моделирование пространственных отношений			
	23.	Учить моделировать замкнутое микропространство(кукольная комната по словесной инструкции)	«Расставь предметы в кукольной комнате»
Ориентировка от себя			
	24.	Продолжать учить определению парно-противоположных направлений своего тела после поворота на 180	«Где что стоит?»

2.5. Особенности взаимодействия с родителями

Ведущие цели взаимодействия СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья» с семьей — создание в образовательном учреждении необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника с ОВЗ, повышение компетентности родителей в области воспитания. Перед образовательной организацией стоят задачи, направленные на эффективность взаимодействия с родителями, обеспечение уровня и качества дошкольного образования.

Задачами работы с родителями являются:

- просветительская работа с родителями с целью обеспечения активного участия родителей в педагогической работе, направленной на всестороннее развитие детей;
- совершенствование коммуникативных умений родителей при их взаимодействии с детьми;
- формирование чувства сопричастности и ответственности за образование собственного ребенка;
- организация продуктивного общения со всеми участниками образовательных отношений (педагогами, другими родителями, детьми) с целью развития детей в рамках комплексного сопровождения.

Основные формы взаимодействия с семьей:

1. Сбор и анализ информации о ребенке и семье:
Опрос, анкетирование, интервьюирование, наблюдение, изучение медицинских карт и специальные диагностические методики, изучающие личность и особенности развития детей
2. Информирование родителей о ходе образовательного процесса:
сайт учреждения,
дни открытых дверей,
индивидуальные и групповые консультации,
родительские собрания,
оформление информационных стендов,
организация выставок детского творчества,
приглашение родителей на детские концерты и праздники,
консультирование специалистами СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья»,
привлечение родителей к совместным мероприятиям,
совместные мероприятия с детьми и родителями,

- совместное оформление групп и учреждения
3. Просветительская и профилактическая работа с родителями по вопросам обучения, развития, воспитания и коррекции зрительной патологии:
- проведение консультаций,
 - семинаров-практикумов,
 - мастер-классов,
 - совместных проектов,
 - круглых столов с привлечением специалистов СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья».

Взаимодействие образовательной организации и родителей направлено на принятие основных принципов гуманистической педагогики: взаимоуважение всех участников образовательного процесса, принцип логических и естественных последствий; принцип отказа от применения силы; принцип безусловного принятия и реакции на потребность детей; принцип активного слушания и понимания ребенка.

2.6. Особенности взаимодействия с педагогами групп

Виды методической работы тифлопедагога с педагогами групп:
Мониторинг коррекционно-общеобразовательной работы воспитателей.
Выступления на педсоветах.
Организация и проведение семинарских занятий для воспитателей.
Индивидуальное консультирование воспитателей.
Индивидуальная помощь детям на занятиях, проводимых воспитателями
Ведение тетради связи с целью:

- осуществления помощи в написании коррекционных целей,
- помощи при посадке детей на занятия,
- для отражения индивидуальных заданий конкретным детям на неделю

Следует отметить, что тифлопедагог на своих занятиях, как правило, осуществляет опережающее обучение, предварительное знакомство детей с тем, что будет преподнесено на занятиях воспитателей. Тифлопедагог готовит детей к овладению трудными для них видами деятельности; формирует у них алгоритм действий, показывает и отрабатывает способы зрительного, осязательного слухового, бисенсорного и полисенсорного восприятия окружающего мира.

Воспитатели закрепляют, совершенствуют те способы и приемы познания окружающего мира и действий в нем, которые сформированы у детей на занятиях тифлопедагога; учат детей пользоваться этими способами и приемами в самостоятельной деятельности (игровой, учебной, бытовой).

Тифлопедагог обеспечивает взаимосвязь и преемственность в коррекционной работе с воспитателями группы: составляет план совместной работы с воспитателями с выделением основных направлений коррекционно-развивающей деятельности и недельные рекомендации по его реализации. Данная работа отражается в тетради связи. «Папка информации дефектолога группы» помогает педагогам в выделении

коррекционных задач на образовательных занятиях, в практической работе с детьми и родителями.

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация коррекционно-образовательного процесса

Система работы учителя-дефектолога (тифлопедагога)

Основные цели тифлопедагогической коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушенным зрением

1. Способствовать личностному развитию детей с нарушением зрения в соответствии психо-физическими возрастными и индивидуальными особенностями, приобретению ими равных стартовых возможностей при поступлении в общеобразовательные школы;
2. Обеспечить профилактику и при необходимости коррекцию вторичных нарушений в развитии детей, появление которых обусловлено зрительной депривацией;
3. Обеспечить развитие процессов чувственного этапа познания в соответствии с типологическими особенностями отражения и особыми сенсорно-перцептивными потребностями слабовидящих детей;
4. Способствовать решению лечебно-восстановительных задач по развитию и восстановлению зрения (зрительных функций) в соответствии с клиническими формами его нарушения;
5. Способствовать физическому развитию и оздоровлению детского организма;
6. Способствовать социальной адаптации детей и формированию у них предпосылок учебной деятельности.

Основные задачи учителя-тифлопедагога:

1. Обеспечить коррекцию и развитие зрительного восприятия (механизмов разных сторон) как психической деятельности дошкольников в условиях зрительной депривации;
2. Обеспечить формирование компенсаторных способов сенсорно-перцептивной деятельности в соответствии со степенью и характером нарушения зрения;
3. Обеспечить освоение детьми с нарушением зрения точных, полных, совершенных, целостных и детализированных зрительных образов – памяти об объектах окружающей действительности в соответствии образовательной Программой;
4. Способствовать удовлетворению особых сенсорно-перцептивных потребностей детей с нарушением зрения в различных образовательных областях;
5. Способствовать освоению детьми умений и навыков предметно-практической деятельности, умений и навыков пространственной ориентировки, сенсорных и социальных эталонов, предметных, пространственных, коммуникативно-социальных представлений;
6. Способствовать развитию мотивационно-эффективных образований, обеспечивающих активность и самостоятельность детей с нарушением зрения;
7. Способствовать освоению детьми с нарушением зрения опыта бережного отношения к зрению, поддержания зрительной работоспособности; повышению эффективности лечебно-восстановительного процесса

Коррекционная работа включает время, отведенное на:

непосредственно образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;

образовательную деятельность с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей, осуществляемую в ходе режимных моментов;

самостоятельную деятельность детей;

взаимодействие с семьями детей по реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекционная работа осуществляется на подгрупповых занятиях, индивидуальных занятиях, в индивидуальной работе, в режимных моментах. Подгрупповые коррекционные занятия включены в общую сетку занятий, первой половине дня с 9.00 часов, что соответствует требованиям СанПин

Системность коррекционной деятельности предполагает работу над основным дефектом и сопутствующими дефектами, а также взаимодействие всех специалистов по коррекции ребенка с ОВЗ

Приоритетные направления коррекционно-развивающей работы тифлопедагога:

- Повышение роли зрения и зрительного восприятия в жизнедеятельности дошкольника со зрительной депривацией:

- развитие поисково-ориентировочной функции зрительной деятельности;
- развитие информационно-познавательной функции зрительной деятельности;
- развитие регулирующей и контролирующей функции зрительной деятельности.

Педагогическое сопровождение детей в лечебно-восстановительном процессе:

- охрана и поддержание нарушенного зрения;
- развитие и активизация зрительных функций;
- наращивание зрительной работоспособности детей с нарушением зрения.

Повышение образовательных возможностей детей с нарушением зрения:

- развитие психических процессов, обеспечивающих компенсацию трудностей зрительного отражения окружающего;
- развитие познавательной деятельности детей с нарушением зрения;
- обогащение опыта активности и самостоятельности детей с нарушением зрения в решении задач на зрительное восприятие.

Программные задачи на коррекционных занятиях:

- Обогащение чувственного опыта.
- Формирование представлений.

- Формирование навыков, умений и способов действий.
- Развитие познавательной деятельности.
- Развитие речи.
- Формирование компенсаторных способов деятельности

Коррекционно-образовательный процесс включает:

- диагностику детей с нарушением зрения
- изучение состава детей:
 - по степени и характеру зрительного нарушения;
 - по уровню и особенностям сенсорно – перцептивного развития;
 - по особенностям личностного развития;
 - по наличию и степени выраженности (влияния) сопутствующих заболеваний и нарушений.
- проектирование коррекционно-педагогической работы:
 - перспективное планирование;
 - комплексно-тематическое планирование;
 - календарное планирование;
 - создание индивидуального образовательного маршрута при необходимости

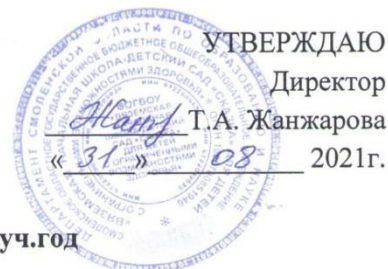
Формы коррекционно-педагогической работы

- Коррекционно-развивающая (подгрупповая и индивидуальная) деятельность;
- Игровая деятельность.

3.2 Режим группы

СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад «Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья

215111 г. Вязьма Смоленской обл. ул. Красноармейское шоссе, д. 15а тел. 3 – 52 - 95



Распорядок дня (сад) на 2021-2022 уч.год

РАЗДЕЛЫ	Младшая № 8	Средняя № 5	Старшая № 7	Подготовит. № 6
Прием, игры детей	7.00-8.00	7.00-8.00	7.00-8.00	7.00-8.00
Утренняя гимнастика	8.00-8.10	8.10-8.20	8.00-8.10	8.10-8.20
Завтрак	8.15-8.45	8.20-8.50	8.20-8.50	8.25-8.55
Лечение/ занятия с дефектологом по подгруппам	8.40 -9.20	9.30-10.00	10.10-10.40	10.40-11.10
Коррекционная работа	8.00-12.00	8.00-12.00	8.00-12.00	8.00-12.00
Занятия по подгруппам Воспитатель/дефектолог	9.20-10.00	8.50-9.10 10.10-10.30	9.00-10.05	9.00 –10.40
Прогулка/индивидуальная работа с дефектологом	10.00-11.30	10.30-12.00	11.00-12.20	11.00-12.30
Обед	11.40-12.10	12.10-12.40	12.30-13.00	12.40-13.10
Сон	12.10-15.00	12.40-15.00	13.00-15.00	13.10-15.00
Подъем	15.00-15.20	15.00-15.15	15.00-15.15	15.00-15.10
Полдник	15.20-15.50	15.15-15.40	15.15-15.40	15.10-15.30
Игры, труд, дополнительные занятия	15.50-16.10	15.40-16.10	15.40-16.10	15.30-16.10
Прогулка	16.10-17.00	16.10-17.00	16.10-17.00	16.10-17.00
Ужин	17.00-17.30	17.00-17.30	17.00-17.30	17.00-17.30
Игры Уход домой	17.30-19.00	17.30-19.00	17.30-19.00	17.30-19.00

Зам. директора по УВР _____

Н. В. Кондратенко



Утверждаю
 Директор
 Т.А. Жанжарова
 2021 г.

СЕТКА
 занятий в средней группе на 2021/2022 уч. год

Дни недели	Время проведения	Занятия	Время проведения	Коррекционная работа (индивидуальная, групповая, подгрупповая)
Ежедневно			8.00 – 12.00	Тифлопедагогическая работа с детьми по режимным моментам
Понедельник	8.50 - 9.10 10.10 - 10.30	Развитие речи Физкультура	8.30 - 8.50, 9.20 – 10.00 10.40-11.00, 12.00-12.10	Охрана и развитие зрения и зрительного восприятия (по подгруппам)
Вторник	9.00 - 9.20 10.10 - 10.30	Музыка Математика	8.30 - 8.50, 9.20 – 10.00 10.40-11.00, 12.00-12.10 15.30 – 15.50 16.00 – 16.20	Охрана и развитие зрения и зрительного восприятия (по подгруппам) Физкультура Коррекционное занятие с логопедом (групповое)
Среда	8.50 - 9.10 10.10 - 10.30	Ознакомление с окружающим Лепка + работа тифлопедагога: развитие осязания и мелкой моторики	8.30 - 8.50, 9.20 – 10.00 10.40-11.00, 12.00-12.10	Социально-бытовая ориентировка (по подгруппам)
Четверг	8.50 -9.10 10.10 - 10.30 15.50-16.10	Музыкально-хореографическое занятие Рисование + работа тифлопедагога: ориентировка в пространстве Вечер развлечений	8.25- 8.45, 9.20 – 10.00 11.00-11.40, 11.55-12.10	Развитие осязания и мелкой моторики (по подгруппам)
Пятница	9.00 - 9.20 10.10-10.30	Аппликация/Конструирование + работа тифлопедагога: развитие осязания и мелкой моторики, ориентировка в пространстве Музыка (интегрированное занятие с логопедом) Хоз.-быт. труд	8.30 - 8.50, 9.30 – 10.00 10.40-11.00, 11.55-12.10	Ориентировка в пространстве (по подгруппам)

3.4. Подгруппы детей на коррекционном занятии

Распределение детей по подгруппам для коррекционных занятий. Распределение детей по подгруппам на начало учебного года для проведения коррекционных занятий осуществляется на основании заключений специалистов ПМПК: в подгруппы объединяются дети в соответствии с уровнем развития речи, познавательной активности и коммуникативных способностей, качества зрительного восприятия.

1. Малюк Кристина, Петрова Екатерина, Селезнева Елизавета, Кузьмина Анастасия
2. Барченков Кирилл, Лукьянова Элеонора, Гарский Александр
3. Горячев Василий, Песков Михаил, Капись Артем, Оганесян София

3.5. Диагнозы детей группы

Диагноз	Количество детей
Миопия	1
Гиперметропия	1
Астигматизм	5
Амблиопия-косоглазие	1
Сочетанные патологии	3

3.6. Ведение документации

1. Анамнестическая карта на каждого ребенка, которая отражает информацию: О ребенке: ФИО, где проживает; зрительный диагноз при поступлении; какое и где проводилось лечение до поступления в детский сад; предполагаемые причины возникновения заболевания (врожденное, инфекционное и т.д.); характер зрения; угол косоглазия, острота зрения, цветовосприятия соматическое состояние ребенка; сопутствующие заболевания; назначения врача.

Рекомендации специалистов ПМПК

Диагностику детей с нарушением зрения в начале, середине, конце года;

Мониторинг динамики развития анализирующего зрительного восприятия;

2. Перспективный план работы в дошкольной группе.
3. План коррекционно - воспитательной работы в дошкольной группе.
4. Тетрадь связи работы воспитателей групп и тифлопедагога.
5. План по самообразованию.

3.7.Сроки реализации программы

Срок реализации учебной рабочей программы - 1год. Занятия стоят в Сетке занятий дошкольной группы. Время проведения занятия составляет 15-20 минут.

3.8.Вариативность программы

Учебно – тематическое планирование может корректироваться в течение года в зависимости от результатов развивающих коррекционно – образовательных занятий и лечения.

Вариативность календарно-тематического планирования

Дата	№ занятия	Тема и задачи	Игры и упражнения

3.9.Динамика коррекционной работы с детьми

Динамику коррекционной работы с дошкольниками тифлопедагог отслеживает через диагностические обследования, мониторинг, которые проводятся в течение года. На каждом занятии в плане коррекционно-воспитательной работы отражается динамика усвоения программы коррекционного курса.

С помощью средств мониторинга коррекционно-образовательного процесса можно оценить степень продвижения дошкольника с ограниченными возможностями здоровья в коррекционно-образовательной программе. Форма проведения мониторинга представляет собой анализ его познавательной деятельности, динамику анализирующего зрительного восприятия. Данные о результатах мониторинга заносятся в анамнестическую карту

развития ребенка (первичное обследование - в сентябре, промежуточное - в январе, итоговое - в мае). Анализ анамнестических карт развития позволяет оценить эффективность коррекционно-образовательной программы и организацию коррекционно-образовательного процесса в группе детского сада. В конце года тифлопедагог проводит анализ коррекционной работы.

АНАЛИЗ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

В ДОШКОЛЬНЫХ ГРУППАХ СОГБОУ «Вяземская начальная школа-детский сад
«Сказка» для детей с ограниченными возможностями здоровья»

ЗА 20___/20___ УЧЕБНЫЙ ГОД

Группа № ___ (_____)

Количество детей на сентябрь 20___ г. _____

Количество детей на май 20___ г. _____

Динамика развития анализирующего восприятия						
Усвоение детьми						
Цвет	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Называние						
Различение						
Сравнение и соотнесение						
Локализация						
Фиксация по насыщенности						
Ритмическая последовательность						
Использование в различных видах деятельности						
Средние арифметические показатели						
Показатели в процентах						

По развитию зрительного восприятия (ЦВЕТ) с сентября 20___ по май 20___ проведено _____ коррекционных занятий

Динамика развития анализирующего восприятия						
Усвоение детьми						
ФОРМА	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Называние						
Узнавание						
Выделение признаков						
Различение близких форм						
Узнавание в окружающем						
Ритмическая последовательность						
Средние арифметические						

показатели						
Показатели в процентах						

По развитию зрительного восприятия (ФОРМА) с сентября 20__ по май 20__ проведено _____ коррекционных занятий

Динамика развития анализирующего восприятия						
Усвоение детьми						
ВЕЛИЧИНА	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Раскладывание предметов в порядке возрастания или убывания						
Владение способами сравнения длины, ширины,						
Умение выразить точным словом отношение						
Средние арифметические показатели						
Показатели в процентах						

По развитию зрительного восприятия (ВЕЛИЧИНА) с сентября 20__ по май 20__ проведено _____ коррекционных занятий

Восприятие и воспроизведение сложной формы						
Усвоение детьми						
	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Анализ и конструирование образца из геометрических форм						
Составление целого из частей предметного изображения						
Работа по словесному указанию						
Средние арифметические показатели						
Показатели в процентах						

По восприятию и воспроизведению сложной формы с сентября 20__ по май 20__ проведено _____ коррекционных занятий

Динамика развития анализирующего восприятия сюжетных изображений						
Усвоение детьми						
	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Объем восприятия						
Последовательность						
Уровень понимания сюжета						
Восприятие перспективы						
Уровень оречевления						
Средние арифметические показатели						
Показатели в процентах						

По развитию анализирующего восприятия сюжетных изображений с сентября 20__ по май 20__ проведено _____ коррекционных занятий

Динамика развития ориентировки и пространственного восприятия						
Усвоение детьми						
	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Ориентировка на себе						
Ориентировка от себя						
Ориентировка от другого объекта						
На внешних объектах						
Направления: Влево-вправо Вверх-вниз Вперед-назад						
Удаленность						
Пространственная размещенность						
На плоскости						
Средние арифметические показатели						
Показатели в процентах						

По развитию ориентировки и пространственного восприятия с сентября 20__ по май 20__ проведено _____ коррекционных занятий

Динамика развития предметных представлений, их объем, обобщенность, классификация						
Усвоение детьми						
	Усвоили		Усвоили не достаточно хорошо		Не усвоили	
	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май	Сентябрь	Май
Одежда						
Мебель						
Посуда						
Овощи						
Фрукты						
Деревья						
Цветы						
Животные						
Птицы						
Транспорт						
Времена года						
Части суток						
Средние арифметические показатели						
Показатели в процентах						

По развитию предметных представлений, их объему, обобщенности, классификации с сентября 20__ по май 20__ проведено _____ коррекционных занятий

Итого учитель-дефектолог _____ в № ____ в течение учебного 20__/20__ года провела _____ коррекционных занятий.

Объем коррекционной программы в группе № ____

Усвоили полностью _____

Усвоили недостаточно хорошо _____

Не усвоили (указать количество детей, их фамилии, причины того, что ребенок не усвоил программу, какая работа с ним проводилась дополнительно, необходимые меры по коррективке): _____

Учитель-дефектолог (тифлопедагог) гр. № ____ _____.

3.10. Условия, необходимые для успешной коррекционной работы

- организация предметно-пространственной среды в кабинетах и коррекционном зале для развития различных видов деятельности детей с нарушением зрения в соответствии с принципом коррекционно-компенсаторной направленности;
- использование специальных дидактических материалов и пособий

Успешная коррекционная работа по развитию зрительного восприятия возможна при соблюдении следующих правил:

- должна быть хорошая освещенность рабочего места. Освещённость подбирается индивидуально в соответствии с особенностями реактивности зрительной системы (снижение чувствительности к свету в надпороговом диапазоне или её повышение - светобоязнь);

- поза ребенка во время занятий не должна оказывать негативного влияния на его осанку;
- оптимальное расстояние от глаз до наглядного материала на столе 20-30 см.

Для нарушенного зрения характерна низкая функциональная устойчивость различения объектов; поэтому педагог не должен допускать зрительного утомления.

Требования, предъявляемые к наглядному материалу:

применение более крупной фронтальной (до 15-20 см) и дифференцированной индивидуальной (1-5 см) наглядности использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов;

преобладание пособий красного, оранжевого, желтого, зеленого цветов, способствующих растормаживанию колбочкового аппарата глаз, использование подставок, позволяющих рассмотреть объект в вертикальном положении.

Демонстрируя на занятиях наглядный материал, необходимо учитывать не только его доступность возрасту, но и уместность работы с ним в данный момент. При этом можно уменьшить сложность материала, если дети его не усваивают.

Материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, то есть машина должна быть меньше дома, помидор - меньше кочана капусты и т. д.

На ковровографе (фланелеграфе) следует размещать предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8-10 шт., а объекты размером 20-25 см от 3 до 5 шт. одновременно.

Размещать объекты нужно так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а хорошо выделялись по отдельности.

Условиями для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта являются:

выбор адекватного фона;

выбор определенного цвета: цвет в сочетании с другим и на расстоянии может меняться (красный рядом с желтым часто видится как оранжевый, синий - фиолетовым, фиолетовый с коричневым - черным, красный - бордовым);

постоянное использование указки для показа;

ребенок при показе объекта должен находиться у доски (ковровографа, фланелеграфа) со стороны открытого глаза (заклеен правый глаз - слева, заклеен левый глаз - справа);

педагог находится у доски (ковровографа) справа, обязательно лицом к детям;

некоторые объекты на рассматриваемой картине (картинках) даются с четким контуром (обвести черным цветом по контуру).

Образцы для показа должны быть в 2-2,5 раза больше детских работ, мелкие детали показываются дополнительно в крупном размере. Для слабовидящих детей листы для рисования используют в 2 раза меньшего размера, чем для остальных (1/2 альбомного листа). Для рисования используют как общую, так и индивидуальную натуру, а также дополнительную для 2-3 слабовидящих детей.

При рассматривании объекта, картины, детей рекомендуется рассадить таким образом: в 2-3 ряда соблюдая право-левостороннюю окклюзию глаз;

полукругом (не широким);

«каре»;

параллельно: справа и слева от педагога (воспитателя) по одному ряду детей.

Во всех указанных положениях соблюдается окклюзия глаз, острота зрения, вид косоглазия (расходящееся). Детей с очень низкой остротой зрения (ниже -0,4) следует сажать за первый стол так, чтобы освещение падало слева и сверху. Материал демонстрации предъявляется не далее 1 метра от глаз. Необходим дополнительный индивидуальный показ предмета. Наиболее благоприятен показ предмета на черно-белом фоне, либо зеленом (успокаивающем), коричневом (спокойном, контрастном) или оранжевом (стимулирующем). Следует сочетать предмет и фон по цвету, чтобы можно было лучше его рассмотреть во всех деталях. Предметы должны быть крупными, яркими по цвету, точными по форме и деталям.

В режимных моментах, на занятиях педагоги проводят гимнастику для глаз, динамические паузы, физкультминутки.

3.11. Материально-техническое обеспечение курса

Дидактический материал по обучению ориентировки:

- модели игровых комнат (спальни, группы), планы этих помещений
- наглядные пособия, формирующие представления об объектах, встречающихся в замкнутом и открытом пространстве и за пределами детского сада (модели транспорта и др.)
- специальные альбомы по восприятию предметов разной величины и объёма, заполняющих пространство.
- специализированные пособия: «Графика», «Ориентир»

Список литературы

1. Денискина В.З. «Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения».- Уфа: Изд-во Филиала МГОПУ им. Шолохова в г.Уфе, 2004 г.
2. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) под ред. Л.И. Плаксиной .- М.: Издательство «Экзамен», 2003 г.
3. Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры» под ред. Е.Н. Подколзиной.- М.: Город Детства, 2006г.
4. Социально-бытовая ориентировка дошкольников с нарушением зрения» под ред. Е.Н. Подколзиной.- М. Город Детства,2007 г.;
5. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителей-дефектологов. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2014 г.
6. Феоктистова В.А. «Развитие навыков общения у слабовидящих детей».- СПб.: Речь, 2005 г.

Диагностический инструментарий, применяемый в коррекционно-образовательной деятельности тифлопедагога:

1. Подколзина Е.Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения. – М.: Обруч, 2014
2. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушением зрения /Методическое пособие под редакцией проф. Л.М.Шипициной/:- СПб: Образование. 1995 г.- 99 с.