**Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение**

 **«Детский сад № 80»**

Программа рекомендована СОГЛАСОВАНО УТВЕРЖДАЮ

к работе педагогическим советом Старший воспитатель Заведующий МК ДОУ

 МК ДОУ «Детский сад № 80» Фадеева Е. П. «Детский сад № 80»

от Цветухина Т.Ю.

Рабочая программа учителя-дефектолога (тифлопедагога)

Группа: младшая – средняя

 Составитель:

 Стародубова А. А. ,

учитель-дефектолог

Новокузнецк 2016г.

Содержание

|  |  |
| --- | --- |
| **I ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ** | 3 |
| 11 | Пояснительная записка | 3 |
|  | Цели и задачи реализации рабочей Программы | 3 |
|  | Принципы и подходы к формированию Программы | 3 |
|  | Значимые для разработки и реализации Программы характеристики | 6 |
| 1.1 | Планируемые результаты освоения Программы | 8 |
| **II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ** |  |
| 2 | Диагностическая работа | 12 |
|  | Цели и задачи | 12 |
| 2.1 | Образовательная область. Область «Познавательное развитие» | 12 |
|  | Развитие зрительного восприятия | 13 |
|  | Ориентировка в пространстве | 14 |
|  | Социально-бытовая ориентировка | 14 |
|  | Развитие осязания и мелкой моторики | 14 |
| 22.2 | Формы, способы, методы, приемы и средства реализации Программы | 15 |
| 22.3 | Основные направления коррекционно-образовательной деятельности | 26 |
| 22.4 | Способы определения результативности реализации Программы | 27 |
| 22.5 | Особенности образовательной деятельности по коррекции нарушений развития воспитанников и культурных практик | 27 |
| 22.6 | Способы и направления поддержки детской инициативы | 29 |
| 22.7 | Особенности взаимодействия с семьями воспитанников | 30 |
| **III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ** |  |
| 33.1 | Материально-техническое обеспечение рабочей программы | 31 |
| 33.2 | Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания | 32 |
| 33.3 | Режим дня (учебный план) | 33 |
| 33.4 | Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды | 33 |
|  | Список литературы | 36 |

**I ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**1.Пояснительная записка**

Рабочая программа учителя – дефектолога (тифлопедагога) разработана на основе адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с нарушением зрения МК ДОУ «Детский сад № 80», с учетом «Программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду (под ред. Л. И. Плаксиной)»

Нормативный срок реализации программы – 2 года.

**Цель программы**: обеспечение тифлопедагогического сопровождения детей с нарушениями зрения 3-5 лет в условиях комплексной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии, реализации взаимодействия между коррекционно-педагогическим и лечебным процессами в тесной взаимосвязи всех участников психолого-медико- педагогического процесса.

**Задачи:**

- своевременное выявление индивидуальных особенностей познавательной деятельности ребенка, готовности ребенка к коррекционному обучению, возможности коррекции и компенсации зрительной недостаточности и других нарушений в развитии.

- разработка и реализация индивидуальных маршрутов для детей с нарушением зрения

- создание благоприятных условий развития детей с нарушениями зрения в соответствии с их возрастными и индивидуальными психофизическими особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

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

**Принципы:**

При формировании рабочей программы, необходимо учитывать

основные принципы организации коррекционно-педагогического и

образовательного процессов в дошкольных образовательных организациях

для детей с нарушениями зрения (Л. И. Плаксина).

1. Учёт общих, специфических и индивидуальных особенностей

развития детей с нарушениями зрения.

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

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

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

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

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

6. Обеспечение офтальмо-гигиенических условий. Подбор демонстрационного и раздаточного материала для детей с нарушением зрения осуществляется с позиции возможностей его четкого и точного восприятия детьми, основываться на знании тифлопедагогом состояния основных зрительных функций ребенка (остроты зрения, поля зрения и т.д.).

Поэтому, для каждого ребенка определяются различные эргономические (зрительная, тактильная, физическая нагрузки, освещённость рабочей поверхности стола и др.) и офтальмо-гигиенические (определение технических и оптических средств коррекции и компенсации зрительного дефекта, особенностей специальных средств наглядности и раздаточного дидактического материала) условия.

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

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

2. Принцип единства диагностики и коррекции. Обеспечивает целостность педагогического процесса; подразумевает организацию коррекционной работы, подбор необходимые 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 этомисходным 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 окружениясостоит в единстве коррекционной работы с ребенком и его окружением, прежде всего с родителями. В силу огромной роли семьи в становлении личности ребенка, необходима такая организация микросоциума, которая могла бы максимально стимулировать его развитие, сглаживать негативное влияние заболевания на физическое и психическое состояние ребенка (А. Д. Гонеев).

**Подходы:**

 -*системно-деятельностный* подход, нацеленный на развитие личности, который указывает и помогает отследить ценностные ориентиры, которые встраиваются в новое поколение стандартов российского образования. *гуманитарный подход* как обращенность к личности ребенка через неукоснительное соблюдение его прав, обеспечение его интересов, удовлетворение его потребностей, развитие его способностей, то есть становление в каждом ребенке его субъектности.

 -комплексный (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подход к диагностике и коррекционной помощи детям с нарушением зрения;

*-культурологический подход* – это организация воспитания как процесса интериоризации и развития личностью достижений культуры.

-*дифференцированный подход* к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира, включая применение специальных форм и методов работы с детьми;

**Значимые для разработки и реализации Программы характеристики**

К детям с нарушение зрения относятся разнообразные группы дошкольников с разной степенью утраты зрения, многообразием клинических форм, этиологии, патогенеза, с разной структурой и составом нарушенных функций.

Наиболее распространенной формой детской глазной патологии в дошкольном возрасте является амблиопия и косоглазие. Как правило, у детей с косоглазием и амблиопией имеются свои специфические особенности в развитии. При этом проявляется не только точность, полнота зрительного восприятия, но и наблюдается неспособность глаза выделять часть важнейших пространственных признаков, таких, как точность, местоположение объекта в пространстве, его удаленность, выделение объемных признаков предметов, дифференциация направлений, протяженность маршрута и др.

При косоглазии у детей значительно осложнена фиксация движущихся объектов и взаимодействие с ними, что вызывает в детях чувство неуверенности в себе. При этом их ориентация в пространстве значительно отстает от нормально видящих детей как на уровне предметно-практической деятельности, так и на уровне овладения образами пространства.

Неполнота, неточность, фрагментарность, замедленность зрительно-пространственной ориентировки предопределяет и общую обеднённость предметных представлений, и снижение уровня чувственного опыта детей. Наблюдается снижение речевого развития при выполнении заданий на описание объектов реального мира, даже в тех случаях, когда дети с этими объектами находятся практически в постоянном контакте.

Необходимо иметь в виду, что наличие коркового нарушения у детей с амблиопией и косоглазием приводит к снижению функций зрения, что неизбежно влечет за собой снижение скорости, точности, а так же дифференцированности восприятия, трудности в овладении сенсорными эталонами,, что обусловливает возникновение трудностей в определении цвета, формы, величины и пространственного расположения предметов, в выполнении практических действий, в овладении измерительными навыками, в ориентировке в пространстве.

Кроме того, для детей с амблиопией и косоглазием характерно наличие низкого уровня оперирования сенсорными эталонами, зрительными образами и представлениями, что неизбежно приводит к появлению вторичных отклонений в зрительном восприятии предметов окружающего мира (Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева, Е.И. Артюкевич, 1999). Совершенно очевидно, что перечисленные недостатки зрительного восприятия детей с амблиопией и косоглазием в свою очередь отрицательно влияют на развитие таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение (Л.В. Рудакова, 1988).

Уровень умения выделять признаки предметов и овладение обобщающими словами у детей с косоглазием и амблиопией по сравнению с нормой значительно отстает, что обуславливает некоторый разрыв между чувственным опытом и словесными действиями детей.

Значительный отрыв наблюдается при овладении действиями с предметом, ручными умениями, навыками самообслуживания, адаптации к окружающей действительности. Трудности возникают и в овладении предметно-практическими действиями, когда необходим точный зрительный контроль, основанный на процессах фиксации, локализации, прослеживании конкретных действий, выделении таких их сторон, как сопряженное действие двух рук, руки и глаза, орудия труда и действие рук.

Сниженный зрительный контроль не обеспечивает точности движений с предметами на основе сочетания зрительного и осязательного восприятия у детей с косоглазием и амблиопией. Двигательные акты, в которых качество зависит от бинокулярности зрения, детям трудно даются. Навыки метания в цель, прыжков, бега в рассыпную, сопряженного координированного действия рук и ног, формируются только в условиях коррекционно-компенсаторного обучения.

Значительные отклонения в развитии эмоционально-волевой сферы, проявляющиеся в самоизоляции, неучастии детей в различных видах деятельности, обусловлены не только зрительным дефектом, но и влиянием лечебного процесса. Импульсивность и лишенное активности взаимодействие с окружающими людьми приводит к парализации их волевых усилий, пассивности и подавленности.

У детей снижена познавательная мотивация. 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.

Развитие внимания у детей данной категории несколько замедленно во времени. Интенсивность, устойчивость, объем внимания с возрастом увеличиваются. Сочетаясь с непроизвольностью внимания, восприятие ребенка обычно бывает обращено к яркому, подвижному предмету (на фоне неподвижных предметов).

Вследствие неточного и неполного восприятия рисунков, и картин у слабовидящих формируются неправильные представления, что в свою очередь отражается в описаниях изображенного. Осмысление содержания картины вызывает у них затруднения, так как рассматривание ее проводится по частям. Все это свидетельствует о том, что восприятие сюжетных картин у слабовидящих детей находится на низком уровне (это чаще всего это стадия перечисления или стадия описания).

Память детей с нарушением зрения характеризуется меньшей продуктивностью запоминания как наглядного, так и словесного материала. Запоминаемый материал недостаточно осмысливается, в результате чего снижается продуктивность логической памяти. Действие «закона края» выражено у них слабее: лучше запоминается конец ряда, повышенная истощаемость мешает удерживать в памяти его начало. У дошкольников со слабым зрением отмечается более низкий уровень долговременной зрительной памяти по сравнению с долговременной слуховой памятью, а также более низкий уровень зрительной памяти, чем у нормально видящих сверстников, что объясняется более быстрым угасанием временных связей, образовавшихся в процессе зрительного восприятия. Информация об окружающем, полученная с помощью неполноценного зрения, быстро забывается.

Таким образом, недостаточность чувственного опыта у детей обуславливает такое вторичное нарушение развития как вербализм знаний.

У слабовидящих детей сокращаются зрительные ощущения и восприятия, соответственно уменьшается количество представлений, ограничивающих возможности формирования образов воображения.

 Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что многообразие форм аномалий зрения и вызванных ими вторичных отклонений требует индивидуального подхода к каждому ребенку, специфики необходимых лечебно – восстановительных и коррекционно – педагогических мер.

* 1. **Планируемые результаты освоения Программы**

**Младшая группа (3-4 года)**

**Развитие зрительного восприятия**

Ребенок способен самостоятельно:

- различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий), а так же белый и черный цвет;

- соотносить заданный цвет с цветом окружающих предметов в малом и большом пространстве;

-группировать предметы по цвету;

- выстраивать цветовой сериационный ряд по оттенкам (3 оттенка);

-различать и называть геометрические фигуры( круг, квадрат, треугольник) и соотносит их с формой плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб);

- соотносит и находит указанные геометрические формы в реальных объемных предметах;

- различать, выделять и сравнивать величину предметов (большой средний, маленький);

- выстраивать сериационный ряд по величине (3-4 величины с большим разностным порогом);

- находить практическим способом большие и маленькие предметы в групповой комнате;

- собирает пирамидку из 4 колец;

-составлять разрезные картинки из 2-х частей; анализировать образец из геометрических фигур и конструировать его с помощью метода проб и ошибок;

- узнавать предметы на картинке в контурном и силуэтном изображении;

-узнавать и правильно называть изображения предметов; простейшие одноплановые сюжетные изображения («Назови игрушку, которая нарисована»);

**Ориентировка в пространстве**

Ребенок способен самостоятельно:

- выделять и называть части своего тела, части тела куклы;

- выделять правую и левую стороны по отношению к себе;

- различать пространственные понятия «близко», «далеко»;

- ориентироваться в пространстве групповой комнаты и на участке детского сада (находить свое место за столом, кровать в спальне, свой шкафчик в раздевалке и т. д.);

- понимать слова, указывающие направления: вперед, назад, вверху, внизу;

- ориентироваться на листе бумаги, находить середину листа и стороны (верхнюю и нижнюю).

**Социально-бытовая ориентировка**

**Ребенок способен самостоятельно:**

- называть свое имя, фамилию, возраст, имена родителей;

- узнавать и называть предметы в окружающей среде, выделять признаки и основные свойства этих предметов (цвет, форма, величина и пространственное расположение);

- понимать обобщающие понятия (игрушки, посуда, фрукты и т.д.)

- рассказать о труде взрослых ближайшего окружения (няня), выделяет основные действия и орудия трудового процесса;

- различать времена года и замечать сезонные изменения в природе;

-рассказать о своих сенсорных возможностях («рассмотри игрушку, определи цвет, с помощью чего ты узнал цвет и т.д.);

**Осязание и мелкая моторика**

Ребенок способен самостоятельно:

- понимать расположение и название каждого пальца: «Спрячь мизинец (указательный, средний, безымянный, большой палец) в кулачке другой руки»;

- выполнять заданные педагогом действия («Возьми игрушку», «Нажми на кнопку средним (указательным, безымянным, большим) пальцем, мизинцем»);

- определять осязательные признаки различных поверхностей (твердый -мягкий, гладкий - колючий).

**Средняя группа (4-5)**

**Развитие зрительного восприятия**

Ребенок способен самостоятельно:

- различать и называть основные цвета спектра (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый), а так же коричневый, белый и черный цвета;

- соотносить заданный цвет с цветом окружающих предметов в малом и большом пространстве;

-группировать предметы по цвету;

- выстраивать цветовой сериационный ряд по оттенкам (4 оттенка);

-различать и называть геометрические фигуры ( круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник) и соотносит их с формой плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб, цилиндр,конус);

- соотносит и находит указанные геометрические формы в реальных объемных предметах;

- различать, выделять и сравнивать величину предметов (большой средний, маленький, высота, длина, высокий - низкий, длинный - короткий, выше - ниже, длиннее - короче);

- сопоставлять предметы по величине и выстраивать сериационный ряд по величине (4-5величин, плоский образец);

-составлять разрезные картинки из 3-4 частей (по вертикали, горизонтали и диагонали); анализировать образец из геометрических фигур и конструировать его с помощью метода проб и ошибок;

- узнавать и соотносить предметы с цветным, контурным и силуэтным изображением;

-узнавать и правильно называть изображения предметов; простейшие одноплановые и двухплановые сюжетные изображения;

**Ориентировка в пространстве**

Ребенок способен самостоятельно:

- выполнять действия по определению сторон «на себе» : вверху, внизу, впереди, сзади, правая, левая.

- выполнять действия по определению сторон «от себя»: слева, справа, вверху, внизу, впереди, сзади

- различать пространственные понятия «близко», «далеко»;

- ориентироваться в пространстве групповой комнаты и на участке детского сада (находить свое место за столом, кровать в спальне, свой шкафчик в раздевалке и т. д.);

- выполнять действия по словесной инструкции (иди до стола, до шкафа, двери и др.);

 - определять взаиморасположение предметов в пространстве с помощью предлогов и наречий;

- ориентироваться на листе бумаги, находить середину листа и стороны (верхнюю и нижнюю, левую и правую).

С помощью тифлопедагога ребенок способен :

- моделировать пространственные отношения в игре;

- ориентироваться в пространстве с помощью простейших схем;

-использовать слова, обозначающие пространственные отношения.

**Социально-бытовая ориентировка**

**Ребенок способен самостоятельно:**

- называть свое имя, фамилию, возраст, имена родителей, домашний адрес;

- узнавать и называть предметы в окружающей среде, выделять признаки и основные свойства этих предметов (цвет, форма, величина и пространственное расположение);

- понимать обобщающие понятия (игрушки, посуда, фрукты, птицы, животные и т.д.)

- рассказать о труде взрослых ближайшего окружения (няня, воспитатель, повар, медсестра), выделяет основные действия и орудия трудового процесса;

- различать времена года, части суток, выделяет их характерные признаки;

- рассказать о своих сенсорных возможностях («Рассмотри игрушки внимательно. Чем они похожи? Чем отличаются? С помощью чего ты узнал игрушку»);

**Осязание и мелкая моторика**

Ребенок способен самостоятельно:

- понимать расположение и название каждого пальца: «Спрячь мизинец (указательный, средний, безымянный, большой палец) в кулачке другой руки»;

- выполнять заданные педагогом действия (открыть и закрыть коробочку, собрать 2мя пальцами счетные палочки в коробочку);

 - определять осязательные признаки различных поверхностей (твердый - мягкий, гладкий – шероховатый, теплый-холодный);

- определять тактильные признаки различных предметов (деревянный, пластмассовый, железный, стеклянный).

**II СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2.1. Диагностическая работа**

**Цель диагностического обследования:** выявление имеющихся отклонений в развитии его познавательной деятельности для последующей их коррекции и контроля над происходящими изменениями.

Диагностика включает в себя исследование зрительного восприятия; исследование пространственного восприятия и ориентировки в пространстве; исследования социально-бытовой ориентировки, а так же осязания и мелкой моторики.

Первоочередными **задачами** диагностики являются:

- определение индивидуальных особенностей познавательной деятельности ребенка;

- констатация причин возможного отставания в развитии;

 - определение готовности к коррекционному обучению (что подразумевает и принятие ребенком помощи различного вида тифлопедагога);

- правильное планирование коррекционно-педагогической работы с воспитанниками.

Педагогическая диагностика дошкольников с нарушением зрения проводится индивидуально и только в игровой форме.

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

Экспериментально - диагностическое исследование детей проводится с учетом возраста в начале учебного года для всех детей с нарушениями зрения и в течение учебного года по мере поступления таких детей в ДОУ для определения содержания и основных направлений коррекционной работы и в конце учебного года с целью выявить эффективность коррекционно-педагогического воздействия на детей, определить перспективу их развития и дать рекомендации по дальнейшему воспитанию и обучению.

Предлагаемая «Схема тифлопедагогического обследования дошкольника с на­рушением зрения» построена на материале работ Дружининой Л. А., Подколзиной Е. Н., Мигуновой И. Н..

**2.2 Образовательная область. Область «Познавательное развитие»**

Содержание образовательной деятельности с детьми, имеющими нарушения зрения, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется по двум возрастным ступеням, соответствующим группам дошкольного возраста.

Работа тифлопедагога направлена на коррекцию и развитие у детей зрительного восприятия, развитие пространственной и социально-бытовой ориентировки, развитие осязания и мелкой моторики. Эта работа тесно связана с офтальмологической работой и организуется в соответствии с этапами лечения и зрительными нагрузками, рекомендованными врачом-офтальмологом. Такое взаимодействие между специалистами способствует не только формированию у ребенка коррекционно-компенсаторных способов познавательной деятельности, но и повышению его остроты зрения, развитию зрительных функций.

Коррекционно-развивающая работа рассматривается в Программе как специально сконструированный процесс взаимодействия взрослого и ребенка. Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности. Особое внимание уделяется построению образовательных ситуаций. Вариативные формы организации деятельности детей с нарушениями зрения учитывают их индивидуально-типологические особенности.

Таким образом, реализация Программы обеспечивает условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его психофизическому здоровью и восстановлению зрительного дефекта.

В рамках НОД тифлопедагог проводит следующие коррекционные

занятия:

1. Развитие зрительного восприятия.

2. Ориентировка в пространстве.

3. Социально-бытовая ориентировка.

4. Развитие осязания и мелкой моторики (индивидуальное или как

часть вышеперечисленных подгрупповых коррекционных

занятий).

Подгрупповые занятия с детьми проводятся 3 раза в неделю, в первой половине дня. Количество детей в подгруппе не должно превышать 4-5 человек. Деление детей в подгруппу осуществляется по их уровню актуального развития, степени сформированности специальных способов деятельности, темпу деятельности. Однако выбор методов и приемов, специальной наглядности и пособий зависит не только от возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия. На индивидуальных занятиях с ребенком решаются задачи более частного характера, которые направлены на коррекцию и компенсацию проблемных зон в его развитии, на развитие зрительных функций и связаны с этапом лечения.

Программа **«Развитие зрительного восприятия»**

**Цель**: развивать зрительную реакцию на предметы окружающего мира, замечать их форму цвет, формировать действия с предметами, воспитывать интерес к окружающему миру.

**Задачи:**

1. Формировать представление о сенсорных эталонов цвета, формы и величины.
2. Формировать умения узнавать предметы в цветном, контурном, силуэтном изображении.
3. Формировать навыки восприятия и воспроизведения сложной формы.
4. Развивать восприятие сюжетных и предметных представлений.

**Ориентировка в пространстве**

**Цель:** формировать умение у детей свободно ориентироваться на себе и в окружающем пространстве.

**Задачи:**

1. Формировать умение ориентироваться «на себе».
2. Формировать умение ориентироваться в ближайшем пространстве с точкой отсчета «от себя».
3. Формировать умение ориентироваться на плоскости, определять стороны листа и середину.
4. Формировать умение определять взаиморасположение предметов в пространстве с помощью предлогов и наречий.
5. Формировать умения моделировать пространственные отношения в игре и ориентироваться в пространстве с помощью простейших схем (с помощью тифлопедагога);

**Социально-бытовая ориентировка**

**Цель:** овладеть системой приемов адаптивного поведения, обеспечивающей успешность социализации детей.

Для достижения обозначенной цели решаются следующие **задачи:**

1. Формирование у детей адекватных представлений об окру­жающем мире на основе использования нарушенного (у слабовидящих и детей с косоглазием и амблиопией) или остаточного (у слепых детей) зрения и сохранных анализаторов (у детей всех категорий).
2. Формировать представление о некоторых вида труда.
3. Формирование у детей умения осмысливать и отражать в речи воспринимаемые ими предметы, свойства, качества.

**Развитие осязания и мелкой моторики.**

Занятия по развитию осязания и мелкой моторики проводятся с **целью** формирования у дошкольников с нарушениями зрения представлений о предметах окружающего мира и компенсаторных способов оперирования ими на основе тактильно-двигательных ощущений.

Достижению данной цели способствует реализация следующих **задач:**

1. Формировать представление о строении и возможностях рук.

2. Формировать умения действовать всей рукой и отдельно пальцами.

3. Формировать зрелый захват карандаша.

4.Формировать умения распознавать осязательные и тактильные признаки предмета

 3. 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 умение использовать осязание и мелкую моторику в

процессе практической деятельности.

**2.2.** **Формы, способы, методы, приемы и средства реализации Программы**

Содержание коррекционно-развивающей работы в дошкольном учреждении реализуется в непосредственно образовательной деятельности и

имеет сюжетно-тематический, проблемно-поисковый, интегрированный принцип построения учебной деятельности.

Коррекционнная работа строится как многоуровневая система целостного, комплексного, дифференцированного, регулируемого процесса психофизического развития и восстановления зрения детей на основе стимуляции всех потенциальных возможностей. Специфичность коррекционной работы с детьми дошкольного возраста состоит: во взаимосвязи и взаимодействии коррекционной работы со всеми видами детской деятельности; во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка; в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, занятий и т.д.); в интеграции ребенка в общество зрячих на основе сложившихся у него социально-адаптивных форм общения и поведения.

Успешность коррекционной работы зависит от:

-учета иерархии отклонений и нарушений в психофизическом развитии детей;

-реализации основных принципов коррекционной работы;

-содержания, форм и методов коррекционной работы;

-взаимосвязи психолого-педагогической и лечебно-воспитательной работы.

Основной **формой** организации коррекционной работы с детьми с нарушением зрения являются подгрупповая и индивидуальная образовательная деятельность, которую осуществляет учитель-дефектолог (тифлопедагог).

Программа предполагает решение коррекционных задач в форме:

- индивидуальных занятий;

-подгрупповых занятий.

Как важное коррекционное условие, программное содержание предусматривает включение большого количества практических заданий и упражнений, в результате выполнения которых в значительной степени обогащается чувственный опыт детей, осуществляется тренировка их в обращении с конкретными предметами и явлениями окружающей действительности. При этом они могут убедиться в успешности ориентации и адекватности своих предметно-практических действий, осознать свои потенциальные возможности.

Одним из требований при организации коррекционно-педагогического процесса в специальном дошкольном образовательном учреждении является строгое соблюдение охранительного режима и проведение мероприятий, связанных не только с лечением, укреплением и восстановлением зрительных функций, но и профилактикой зрительных нарушений. Профилактика зрительных нарушений является неотъемлемой составляющей коррекционно-педагогической деятельности в образовательном процессе детей с нарушениями зрения.

Особый вид индивидуальных коррекционных занятий тифлопедагога –занятия по подготовке детей к проверке остроты зрения, определению характера зрения, к лечению на ортоптических аппаратах (предаппаратная подготовка). Эти занятия тифлопедагог планирует, опираясь на рекомендации врача-офтальмолога. Тифлопедагог учитывает, какие навыки необходимо сформировать у детей, чтобы они могли успешно действовать на том или ином аппарате. Подобные занятия в ряде случаев тифлопедагог может проводить и с небольшими подгруппами детей.

Индивидуальную коррекционную работу тифлопедагог осуществляет не только в специально созданных условиях своего кабинета, но и, включаясь в общеобразовательные занятия (например, на лепке, аппликации, конструировании и т.д.). В этом случае тифлопедагог садится рядом с ребенком, испытывающим трудности, и, используя метод совместного выполнения действий, оказывает ему индивидуальную коррекционную помощь. Во время прогулки тифлопедагог проводит индивидуальную работу, например, по обучению ориентировке на участке. В повседневной жизни детей в детском саду тифлопедагог индивидуально работает с детьми, нуждающимися в формировании навыков самообслуживания, умений вступать в контакт с другими детьми и воспитателями т.д. Занимаясь индивидуально с трудными детьми, тифлопедагог показывает воспитателям приемы коррекционного воздействия.

Основная цель, которую ставит перед собой тифлопедагог в коррекционной работе с детьми – подготовить их к восприятию того материала, который преподносится на общеобразовательных занятиях, к самостоятельному участию в других видах деятельности (в игре, в элементарном труде, в лечении зрения на аппаратах).

Подгрупповые занятия включают в себя разделы:

1. **Развитие зрительного восприятия**

На данных занятиях 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.

1. **Развитие ориентировки в пространстве.**

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.;

1. **Развитие социально-бытовая ориентировка**

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;

1. **Развитие мелкой моторики**

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

 различные виды массажа рук, в том числе с использованием предметов;

 упражнения для рук и пальцев, пальчиковые игры, выполняемые в разном темпе и ритме, с большими, средними и малыми амплитудами;

 игровые упражнения для развития движений руки, кистей и пальцев рук, в основу которых положена система осязательных движений (движение рукой, кистью руки в различных направлениях, вытягивание, сгибание, сжатие руки; различные противопоставления пальцев большому пальцу, отдельных пальцев друг другу и ладони; группировка пальцев для подражания движениям, которые необходимы при употреблении предметов и др.);

 упражнения на специально изготовленных тренажерах (гипсовых обратных барельефов, досок с пазами): проведение пальцем по рельефным линиям, углублениям различной формы, прокатывание по пазам шариков, выкладывание шнурка, бусин в пазы;

 обследование формы, величины, осязательных характеристик, конфигурации

предмета путем обхвата кистью руки обведения контура объекта рукой или

пальцем с прослеживанием взглядом движений руки;

 узнавание различных поверхностей с помощью подошвы ступней ног;

 использование пальца, ладони, руки и др. в качестве условных мерок;

 осязательный контроль действий путем приложения, наложения предметов;

 упражнения, выполняемые различными способами: зрительно-осязательным (предъявляется образец для зрительного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), осязательно-зрительным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет зрительным способом), осязательным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), и также при одновременном использовании зрения и осязания;

 ранжирование предметов с учетом их осязательных качеств и свойств; упражнение в установлении сериационных рядов их трех объектов по зрительно-тактильному образцу;

 выполнение упражнений, игровых действий с разнообразными предметами при активном использовании осязания, способствующих развитию контрольно-корректировочных действий (зрительно-осязательный, осязательный контроль) в процессе оперирования с предметами (приложение, наложение, совмещение, нанизывание и т.п.).

**Способы реализации программы**

|  |  |
| --- | --- |
| Образовательные ориентиры | Роль педагога в организации психолого-педагогических условий |
| Обеспечение эмоционального благополучия ребенка  | -общаться с детьми доброжелательно, без обвинений и, угроз; -внимательно выслушивать детей, показывать, понимает их чувства, помогать делиться своими переживаниями и мыслями; -помогать детям обнаружить конструктивные варианты поведения; -создавать ситуации, в которых дети при помощи разных культурных средств могут выразить свое отношение к личностно - значимым для них событиям и явлениям; - обеспечивать в течение дня чередование ситуаций, в которых дети играют вместе и могут при желании побыть в одиночестве или с небольшой группой детей. |
| Формирование - доброжелательных, внимательных отношений | -устанавливать понятные для детей правила взаимодействия; -создавать ситуации обсуждения правил, прояснения детьми их смысла |
| Развитие самостоятельности | **-** - учиться на собственном опыте; - изменять или конструировать игровое пространство в соответствии с возникающими игровыми ситуациями; - быть автономным в своих действиях и принятии доступных им решений |
| Развитие свободной игровой деятельности | -создавать в течение дня условия для свободной игры детей; - определять игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь - наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно события дня отражаются в игре; |
| Развитие познавательной деятельности | -регулярно предлагать вопросы, требующие не только воспроизведения информации, но и мышления; - регулярно предлагать детям открытые, творческие вопросы, в том, числе проблемно - противоречивые ситуации на которые могут быть даны разные ответы; - обеспечивать в ходе обсуждения атмосферу поддержки и принятия; - позволяя детям определиться с решениями ходе обсуждения той или иной ситуации: - помогать детям обнаружить ошибки в своих рассуждениях;- предлагать дополнительные средства, в тех случаях, когда детям трудно решить задач. |
| Развитие проектной деятельности | - создавать проблемные ситуации, инициирующие детское любопытство, стимулирующие стремление к исследованию; - быть внимательным к детским вопросам, возникающим в разных ситуациях, в ответ на заданные детьми вопросы; - поддерживать детскую автономию: предлагать детям самим выдвигать проектные решения; - помогать детям планировать свою деятельность при выполнении своего замысла; - в ходе обсуждения предложенных детьми проектных решений поддерживать их идеи, делая акцент на новизне каждого предложенного варианта. - помогать детям сравнивать предложенные им варианты решений, аргументировать выбор варианта. |
| Физическое развитие | - ежедневно предоставлять детям возможность активно двигаться;- обучать детей правилам безопасности; -создавать доброжелательную атмосферу эмоционального принятия, способствующую проявлениям активности всех детей (в том числе и менее активных) в двигательной сфере; - использовать различные методы обучения, помогающие детям с разным уровнем физического развития с удовольствием бегать, лазать, прыгать. |

**Методы реализации программы:**

С целью оптимизации коррекционного процесса, определены наиболее эффективные методы, используемые на коррекционных занятиях с детьми с нарушениями зрения в младшей и средней возрастных группах:

 адекватный темп подачи материала;

 четкое разъяснение упражнений, часто повторяющееся;

 акцентирование внимания (зрительного, слухового), поэтапное

последовательное преподнесение материала;

 демонстрация, наглядный показ алгоритма рассматривания или

обследования, специальное обучение приемам обследования или

действия;

 использование на занятиях дидактических развивающих пособий, игр и упражнений, занимательность;

 чередование форм и методов коррекции (использование сюрпризных

моментов, нестандартных приемов, эффекта неожиданности и т.д.);

 использование информационно-коммуникационных технологий;

 формирование навыков практической самостоятельной и совместной

работы;

 использование проблемно-поисковых методов обучения,

проектирование;

 предоставление дополнительного времени для завершения

упражнения;

 акцентирование внимания на удачных моментах;

 создание ситуаций успеха.

**Приемы реализации программы:**

Большое коррекционное значение имеют общие приемы, которые использует учитель-дефектолог в своей работе:

-дидактические игры;

-воспитание культурно-гигиенических навыков;

- подвижные игры и упражнения, игры малой подвижности;

- беседы, ситуативные разговоры;

- сочинение сказок, рассказов, небылиц;

 -составление и рассматривание альбомов и иллюстраций;

- строительные игры;

- сюжетно-ролевые игры;

- театрализованные игры;

- игровые обучающие ситуации;

- наблюдения за объектами живой и неживой природы в группе и на участке детского сада;

-экскурсии, целевые прогулки;

- коллективный хозяйственно-бытовой труд;

- прослушивание аудиозаписей;

-различные виды гимнастики: пальчиковая, дыхательная, двигательная, зрительная, для профилактики плоскостопия, нарушений осанки;

-рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, иллюстраций к знакомым сказкам, игрушек, эстетически привлекательных предметов (деревьев, цветов, предметов быта и пр.), произведений искусства (народного, декоративно-прикладного, изобразительного, книжной графики и пр.), обсуждение средств выразительности;

Специальные приемы на­правленные на *формирование целостного образа* и обучения оперирования им:

• демонстрация объекта восприятия с целью ознакомле­ния с предметом;

• последовательное обведение контура объекта восприя­тия с целью тренировки как целостного восприятия объекта, так и выделения его характерных частей;

• выделение объекта восприятия из множества или же его части из целого при помощи указки, графических средств, контрастности фона демонстрации для макси­мальной концентрации внимания ребенка на объекте и удержании этого объекта в поле зрения в течение про­должительного времени.

Приемы, направленные на *формирование способа восприятия* предметов одной родовой группы, их конкретных свойств и качеств:

• показ последовательности рассматривания объекта по схеме: целостное восприятие, детали объекта, их прост­ранственное расположение, повторное целостное вос­приятие;

• показ внешних действий и операций при сравнении объектов (приложение одного к другому, наложение од­ного на другой и их сопоставление, плавное последова­тельное выделение деталей объектов сравнения);

• выделение (показ указкой, графическими средствами, словесным уточнением) в объекте восприятия инфор­мативных признаков, по которым он наиболее быстро узнаваем;

• ознакомление детей с алгоритмом восприятия.

**Средства реализации Программы**

Для всестороннего развития детей в каждой возрастной группе должна быть создана развивающая среда с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов. Особое место занимают в ней средства реализации Программы — совокупность материальных и идеальных объектов. Общепринято их деление на:

-демонстрационные (применяемые взрослым) и раздаточные (используемые детьми);

- визуальные (для зрительного восприятия), аудийные (для слухового восприятия), аудиовизуальные (для зрительно-слухового восприятия);

-естественные (натуральные) и искусственные (созданные человеком);

- реальные (существующие) и виртуальные (не существующие, но возможные) и др.

 С точки зрения содержания дошкольного образования, имеющего деятельностную основу, целесообразно использовать средства, направленные на развитие деятельности детей:

-двигательной (оборудование для ходьбы, бега, ползания, лазанья, прыгания, занятий с мячом и др.);

-игровой (игры, игрушки);

- коммуникативной (дидактический материал);

- чтения (восприятия) художественной литературы (книги для детского чтения, в том числе аудиокниги, иллюстративный материал);

-познавательно-исследовательской (натуральные предметы для исследования и образно-символический материал, в том числе макеты, карты, модели, картины и др.);

- продуктивной (оборудование и материалы для развития мелкой моторики рук);

 -музыкально-художественной (детские музыкальные инструменты, дидактический материал для работы над голосом, темпом и ритмом речи).

Должны применяться не только традиционные (книги, игрушки, картинки и др.), но и современные, а также перспективные дидактические средства, основанные на достижениях технологического прогресса (например, электронные образовательные ресурсы). Также следует отметить, что они должны носить не рецептивный (простая передача информации с помощью ТСО), а интерактивный характер (в диалоговом режиме, как взаимодействие ребѐнка и соответствующего средства обучения), поскольку наличие обратной связи повышает эффективность реализации Программы.

**2.3 Основные направления коррекционно –образовательной деятельности**

Коррекционная работа осуществляется в тесной связи с комплексным лечебно - восстановительным процессом (ношение очков) на основе максимального сближения медицинских и педагогических средств коррекции.

Программа коррекционной работы состоит из следующих разделов: - Развитие зрительного восприятия.

 - Развитие осязания и мелкой моторики.

-Развитие ориентировки в пространстве.

- Развитие социально-бытовой ориентировки.

Каждый раздел направлен на раннюю коррекцию и компенсацию вторичных отклонений в развитии детей с нарушением зрения.

*Коррекционно-педагогическая работа осуществляется в двух направлениях:*

- специальные коррекционные занятия по развитию зрительного восприятия, социальной адаптации и пространственной ориентировки;

- организация коррекционных упражнений на различных занятиях (по математике, рисованию, развитию речи, физической культуре, ручному труду и др.), играх, бытовой деятельности.

*Для достижения поставленной цели программы необходимо выполнение следующих задач:*

1. Организация учебно-воспитательного процесса с учетом зрительных возможностей учащихся.

2. Создание щадящего режима в учебно-воспитательном процессе (соблюдение определенных санитарно-гигиенических норм, дозировки зрительной нагрузки, использование специальных методов и средств обучения).

3. Обеспечение необходимого плеоптико-ортоптического лечения с последующим анализом динамики развития зрительных возможностей учащихся.

4. Осуществление коррекционно-развивающей работы посредством систематического проведения коррекционных занятий по развитию и коррекции зрительного восприятия, речи, познавательной деятельности, двигательной сферы.

5. Проведение диагностических исследований и контрольных срезов по определению динамики развития детей, коррекции и компенсации недостатков развития.

6. Обеспечение медико-психолого-педагогического сопровождения учебно- воспитательного процесса с учетом возможностей и личностных особенностей каждого ребенка.

**2.4 Способы определения результативности реализации Программы**

Реализация Программы предполагает оценку индивидуального развития детей. Данная оценка осуществляется учителем – дефектологом в рамках педагогической диагностики. Диагностика уровня развития детей проводится по методическим разработкам Л.А Дружининой, Л.Б. Осиповой, Е.Н. Подколзиной (Приложение №1).

Тифлопедагогическое обследование включает в себя исследование зрительного восприятия цвета, формы, величины; исследование пространственного восприятия и ориентировки в пространстве; социально-бытовой ориентировки, а так же осязания и мелкой моторики.

Данные обследования фиксируются в «Индивидуальных протоколах тифлопедагогического обследования» (Приложение№2).

Оценивание детей проводится по трем уровням: высокий, средний и низкий.

Дети с *высоким уровнем* развития изучаемых параметров нуждаются в *совершенствовании* имеющихся навыков.

Дети со *средним уровнем* развития изучаемых параметров нуждаются в *развитии* имеющихся навыков.

Дети с *низким уровнем* развития изучаемых параметров нуждаются в *формировании* необходимых навыков.

В дальнейшем по результатам мониторинга проводится медико-педагогическое совещание. Все материалы обследования соотносятся с данными наблюдений врача офтальмолога, педагогов, воспитателей и определяется роль каждого специалиста в комплексном процессе обучения и воспитания.

По итогам диагностического обследования составляется индивидуальный маршрут на каждого ребенка (Приложение №3).

2.5 **Особенности образовательной деятельности по коррекции нарушений развития воспитанников и культурных практик**

В соответствии с культурологическим подходом в Программе выделены следующие виды культурных практик интересные самому ребенку, создающие условия для проявления им успешности, в рамках которых и рекомендуется реализация основных образовательных направлений, предусмотренных ФГОС ДО: игровые, продуктивные, непосредственно образовательные (учебные и исследовательские), художественно-эстетические, физические.

Каждый из этих видов культурных практик решает комплекс коррекционных задач, интегрируя содержание различных образовательных областей и обеспечивая их полномасштабную реализацию.

В соответствии с теорией культурологического подхода Программой определена наиболее предпочтительная организация образовательной деятельности на основе:

- адаптации содержания образовательной области к особенностям детей с нарушением зрения с целью осуществления квалифицированной коррекции с учетом индивидуальных особенностей и зрительных возможностей дошкольника с нарушением зрения;

- обогащения чувственного опыта детей, использования полисенсорного восприятия во всех видах детской деятельности;

- целенаправленного использование интегративных подходов при организации образовательного процесса;

- целенаправленной организации образовательного процесса так, чтобы у детей была возможность выбора, проявления инициативы и самостоятельности;

- построения образовательного процесса на комплексно-тематическом принципе;

 - направленности различных видов образовательной деятельности на получение продукта детской деятельности и создания условий для его предъявления;

 - учета значимости эмоциональной сферы в процессе познания окружающего мира (эмоционально-оценочные компоненты включаются в целостную систему развивающего обучения, наряду с сугубо интеллектуальным развитием, составляя базу для развития эстетических качеств и духовно-нравственной сферы личности).

Методы реализации культурных практик в режимных моментах и в самостоятельной деятельности детей делятся на несколько групп в зависимости от их направленности. Первая группа – реализация системы творческих заданий, ориентированных на познание объектов, ситуаций, явлений. Методы, используемые здесь: наглядно-практические, сериации и классификации, формирование ассоциаций и установление аналогий, выявление противоречий. Основными формами работы с детьми являются занятия и экскурсии.

Вторая группа – реализация системы творческих заданий, ориентированных на использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, обеспечивающая накопление опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений. Методы, используемые в этой группе словесные, практические и игровые. Основные формы реализации организация самостоятельной деятельности детей и подгрупповые занятия.

Третья группа - реализация системы творческих заданий, ориентированных на преобразование объектов, ситуаций, явлений. Среди традиционных методов – экологические опыты и экспериментирование, развитие творческого мышления и конструирования. Основные формы работы - конкурсы детско-родительского творчества, организация подгрупповой работы детей в лаборатории. Четвертая группа – реализация системы творческих заданий, ориентированных на создание новых объектов, ситуаций, явлений. Методы, используемые в этой группе диалоговые и методы экспериментирования. Основные формы работы – организация детских выставок, организация проектной деятельности.

**2.6 Способы и направления поддержки детской инициативы**

Стимуляция детской инициативы в группе проходит через такие формы работы как проектная деятельность, в том числе и по инициативе воспитанников.

Федеральный государственный образовательный стандарт к структуре и условиям реализации ООП ДО, другие нормативные документы в сфере образования диктуют формирование у детей инициативности и активности, воплотить в жизнь которые может помочь проектная деятельность, как детей, так и педагогов.

Проектная деятельность, как ни какая другая, поддерживает детскую познавательную инициативу в условиях детсада и семьи. Тема эта весьма актуальна по ряду причин:

- во-первых, помогает получить ребенку ранний социальный позитивный опыт реализации собственных замыслов. Если то, что наиболее значимо оказывается в ситуации социального принятия, которая стимулирует его личностный рост и самореализацию;

- во-вторых, все возрастающая динамичность внутри общественных взаимоотношений, требует поиска новых, нестандартных действий в самых разных обстоятельствах. Нестандартность действий основывается на оригинальности мышления;

- в-третьих, проектная деятельность помогает выйти за пределы культуры (познавательная инициатива) культурно-адекватным способом. Именно проектная деятельность позволяет не только поддерживать детскую инициативу, но и оформить ее в виде культурно-значимого продукта.

В группе, как и в ДОУ целиком проектирование включено в календарно-тематическое планирование образовательной работы, что позволяет не нарушать, а обогащать образовательный процесс. В соответствии с перспективно-тематическим планированием в проводятся следующие совместные проекты, конкурсы, акции:

-Конкурс букетов «Осенние фантазии»

- Конкурс икебаны «Осенний калейдоскоп» (в рамках Кузбасской ярмарки)

-Конкурс снежных построек «Сказочный городок» (совместно с родителями)

- День матери

- Спортивный праздник «Сильные и ловкие».

**2.7 Особенности взаимодействия с семьями воспитанников**

Укрепление и развитие тесной связи ДОУ и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной гармонической личности. Это, в первую очередь, касается детей с особыми образовательными потребностями.

*Формы взаимодействия тифлопедагога с родителями:*

• выступления на родительских собраниях по общим вопросам воспитания, обучения и развития детей с нарушением зрения;

• консультации для отдельных групп родителей с учетом общих для них

проблем, связанных с особенностями развития детей, трудностями в овладении определенными знаниями;

• индивидуальное консультирование родителей;

• проведение для родителей индивидуальных и подгрупповых коррекцонных занятий, целью которых является обучение родителей приемам взаимодействия с ребенком; выставки специальной, доступной для понимания родителей, литературы с аннотациями тифлопедагога; выставки игр и специальных пособий, которые родители могут использовать в занятиях с детьми дома;

• выставки детских работ, выполненных на занятиях тифлопедагога;

• выставки специальной литературы, игр, пособий, детских работ

• рекомендации по закреплению и совершенствованию сформированных у детей навыков на занятиях, профилактике зрительных утомлений, развитию зрительных функций.

*Нетрадиционные формы общения с родителями* направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду:

- информационно - аналитические (выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности) - проведение социологических срезов, опросов;

- досуговые (установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми) - совместные досуги, праздники, участие родителей и детей в выставках;

- познавательные (ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирование у родителей практических навыков воспитания детей) - семинары - практикумы, педагогический брифинг, педагогическая гостиная, проведение собраний, консультаций в нетрадиционной форме, устные педагогические журналы, игры с педагогическим содержанием, педагогическая библиотека для родителей;

- наглядно – информационные: информационно – ознакомительные, информационно –просветительские (ознакомление родителей с работой дошкольного учреждения, особенностями воспитания детей, формирование у родителей знаний о воспитании развитии детей) -информационные проспекты для родителей, организация дней открытых дверей, открытых

занятий и других видов деятельности детей, выпуск газет, организация мини - библиотек.

**III ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

* 1. **Материально-техническое обеспечение рабочей программы**

Следует выделить два аспекта организации рабочего поля специалиста – это организация пространства и организация среды внутри этого пространства.  **Организация пространства** предполагает наличие рабочих зон кабинета, которые включают:
А) По отношению к детям (в соответствии с видами работ с детьми)

 -учебную зону
 -двигательную зону
 -игровую зону

Учебная зона кабинета обеспечивает место проведения занятий и содержит: столы и стулья в соответствии с численностью в группах (до 6 человек), магнитную доску, рабочий стол учителя-дефектолога, учебные пособия,  демонстрационный и раздаточный материал. Учебная зона соответствует требованиям СанПиНа к учебному помещению.

Двигательная зона кабинета обеспечивает соблюдение режима двигательной активности детей и предусматривает небольшое свободное пространство для проведения подвижных упражнений и игр.

Игровая зона рабочего кабинета обеспечивает проведение развивающей игровой деятельности и содержит оснащение игровым материалом развивающего характера в соответствии с возрастом детей. Под игровую зону может оборудоваться отдельное помещение или быть выделено пространство в кабинете – отдельный игровой стол или шкаф с игровым материалом и местом для игры.

Б) По отношению к деятельности специалиста  (в соответствии с направлениями работы учителя-дефектолога)

-диагностическую зону
- коррекционно-развивающую зону
- консультативную зону

 -методическую зону (пособия, программы и документация специалиста)

Диагностическая зона оснащена специализированным инструментарием в соответствии с методическими требованиями к проведению дефектологического обследования детей.

Коррекционно-развивающая зона содержит специально подобранный материал (пособия, игровые средства, дидактический и раздаточный материал и др.) для развития и коррекции учебно-познавательной деятельности детей.

Консультативная зона представлена в виде рабочего места для проведения консультаций.

Методическая зона оснащена специально подобранными изданиями книг, пособий, журналов, обеспечивающими научность деятельности специалиста, учебными и развивающими программами, нормативными документами и содержит оформленную текущую документацию учителя-дефектолога. Данная зона отвечает задачам организационно-планирующей деятельности специалиста и содержит также рабочий стол, стеллажи или шкафы для хранения материалов.

Дидактическое оснащение соответствует адаптированной образовательной программе ДОУ и способствует реализации всех направлений коррекционно-развивающей деятельности.

Дидактические пособия подобраны с учетом:

-этапов лечения (оптический, плеоптический, ортоптический);

- характера и степени выраженности дефекта (для детей с амбиопией и косоглазием, для слабовидящих детей);

- направлений коррекционной работы (развитие зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, социально-бытовой ориентировки, осязания и мелкой моторики);

- реализации тематического планирования.

Демонстрационный и раздаточный материал соответствует зрительным возможностям и возрасту детей. Состоит из игрушек, объемных и плоскостных геометрических фигур, плоскостных изображений предметов.

**3.2 Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания**

Для реализации коррекционной программы необходимо соответствующее методическое и дидактическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса. В кабинете тифлопедагога имеется научно-методическая литература по тифлопедагогике и тифлопсихологии разных лет издания, в том числе новинки, в которых изложены основные теоретические положения о содержании коррекционной работы с детьми с учетом их психофизического развития, а так же содержание и методы обучения и воспитания данной категории детей. Литвак А.Г., Солнцева, Тупоногов, Плаксина.

 Методические рекомендации по организации и содержанию коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения разной степени тяжести, в которых представлены коррекционные программы и методика работы по их реализации со слепыми, слабовидящими, детьми с косоглазием и амблиопией. Феоктистова, Рудакова, Никулина, Дружинина, Осипова, Сековец, Ремезова, Плаксина, Подколзина.

 Методические рекомендации к проведению коррекционных занятий (развитие зрительного восприятия, ориентировка в пространстве, социально-бытовая ориентировка, развитие осязания и мелкой моторики), в которых представлены конспекты коррекционных занятий. Ремезова, Осипова, Дружинина, Плаксина, Подколзина.

Методические рекомендации по работе с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения, в которых представлены особенности семейного воспитания детей с нарушениями зрения, основные формы работы ДОУ с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения, рекомендации по организации коррекционной работы с ребенком в домашних условиях. Солнцева, Денискина, Осипова, Галактионова.

**3.3 Режим дня (учебный план)**

Учебный план рабочей программы тифлопедагога составлен в соответствии с учебным планом и годовым календарным учебным графиком МКДОУ «Детский сад №80» на текущий учебный год.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Название раздела** | **Количество занятий в неделю** | **Младшая группа** | **Средняя группа** |
| 11. | «Развитие зрительного восприятия» | 1 | 15мин | 20мин |
| 22. | «Развитие пространственной ориентировки» | 1 | 15мин | 20мин |
| 33. | «Развитие социально-бытовой ориентировки» | 1 | 15мин | 20мин |

**3.4 Особенности организации развивающей предметно- пространственной среды**

Одним из основных условий, обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с нарушением зрения, является правильная организация педагогического процесса и создание рациональной и оптимальной предметно-развивающей среды в группе и кабинете коррекционных занятий.

У детей с нарушением зрения отмечается снижение уровня обобщенности, точности, четкости зрительных представлений. Замедляется процесс развития социально-бытовой ориентировки, восприятия сенсорных эталонов, ориентировки в пространстве.

Поэтому своеобразие организации предметно-развивающей среды тесно связано с особенностями патологии зрения и развития детей дошкольников. Развивающая среда должна сохранять некоторые черты среды предыдущего года обучения и свои обновленные, только ей присущие особенности. Это прежде всего связано с ярким проявлением разных темпов развития детей, нарушения зрительных функций. Пространственная организация среды предусматривает широкие возможности разнообразной двигательной деятельности ребенка, является комфортной и безопасной. Игрушки и предметы в кабинете тифлопедагога отражают все многообразие окружающего мира и соответствовать реальным объектам по своему внешнему виду (цвету, форме, быть яркими, изготовленными из разных материалов, иметь разные размеры).

Следует соблюдать определенные условия проведения занятий:

* Освещенность рабочего места подбирается в зависимости от особенностей активности зрительной системы.
* Место работы ребенка должно соответствовать офтальмо-гигиеническим требованиям: учет окклюзии, размер наглядного пособия и его положение (расстояние до глаз и плоскость).
* Длительность зрительной работы не должна превышать установленной нормы для каждого возраста (младший возраст – 5-7 мин**,** средний возраст - 10-15 мин)
* После зрительной работы обязательно должна проводиться зрительная гимнастика.
* Должен соблюдаться статико-двигательный режим.
* Поддерживать правильную рабочую позу за счет правильной подборки величинных соотношений между столом и стулом.
* Должны учитываться требования к подбору наглядных пособий, с которыми играет ребенок (информационная ёмкость, цвет фона, четкость контура, яркость, контрастность, четкая перспектива, размер. Изготовлены из натурального, прочного, нетоксичного материала, гигиеничны, эстетично оформлены).

Требования к материалам и пособиям

 Материалы и пособия для коррекционно-педагогической работы состоят из подлинных объектов, муляжей, игрушек, объемных и  плоскостных  геометрических  фигур,  рельефных  и  плоскостных изображений предметов и объектов на карточках, листах бумаги, картона, фанеры (как контурные, так и закрашенные силуэты различной цветовой гаммы).

 Материалы и пособия доступны для зрительного восприятия: яркие, красочные, насыщенные по цвету (в основном используются красный, оранжевый, желтый, зеленый цвета; остальные цветовые изображения имеют чистые натуральные цвета).

 Материалы и пособия имеют матовую неотражающую поверхность, четкое композиционное построение, вычленение контуров, лаконичность рисунков, конкретные визуальные признаки предметов, объектов и явлений окружающего мира.

 Фон изображения разгружен, без лишних деталей, затрудняющих восприятие предмета (объекта) и его качеств.

 Материалы и пособия изготовлены из натурального, прочного, нетоксичного, безопасного материала, гигиеничны, эстетично оформлены, вызывать у ребенка желание играть и заниматься с ними.

 В изображении соблюдаются пропорциональность соотношений по величине в соответствии с соотношениями по величине реальных объектов (кроме специальных зданий).

 Обязательно выделение ближнего, среднего, дальнего планов (четкая перспектива).

 Материалы и пособия разных размеров – более крупные для фронтальных демонстраций и строго дифференцированные для индивидуальных (соответствовать показателям зрительных возможностей ребенка).

 Контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть от 60 до 100 %. Отрицательный контраст предпочтительнее, так как дети лучше различают темные объекты на световом фоне по сравнению со светлым на темном. Дети также лучше воспринимают заполненные силуэтные фигуры, нежели контурные (кроме специальных занятий).

 **3.5 Список литературы**

1. 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.

2. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240с.

3. Малева З.П. «Подготовка детей дошкольного возраста с нарушением зрения к плеопто-ортоптическому лечению». Учебное пособие, Москва, «ПАРАДИГМА», 2009

4. Никулина Г.В., Фомичева Л.В. «Охраняем и развиваем зрение», СПб «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 2002. -128 с.

5. 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

6. Педагогическая диагностика развития зрительного восприятия дошкольников в условиях ДОО компенсирующего вида. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2016.- 80 с.

7. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду/ Под ред. Л. И. Плаксиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 256с.

8. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. М., 1998

9. Подколзина Е . Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения// Дефектология. – 2002. -№6.

 10. Ремезова, Л. А. Развитие осязательного восприятия у дошкольников с

нарушением зрения: Монография Л. А. Ремезова [и др.]. – Самара: изд-во ПГСГА, 2011. – 220 с.

11. Ремезова, Л.А. Обучение дошкольников с нарушением зрения

конструированию из строительного материала: Книга для работников

детских садов и родителей / Л.А. Ремезова. – Самара: Изд-во СГПУ,

2003. – 210 с.

12. 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

 13. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика. - М., 2001