

ГКУЗ НО «Выксунский специализированный дом ребенка»

**Принята Утверждена**  
на Педагогическом совете  
\_\_\_\_\_ 201\_г. №\_\_  
протокол от \_\_\_\_\_ 201\_г. №\_\_  
НО

приказом от

Главным врачом ГКУЗ

«Выксунский специализированный  
дом ребенка»  
\_\_\_\_\_ Кильдяковой Т.К.

**ОСНОВНАЯ АДАптиРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ СЛЕПЫХ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА**

Разработал учитель-дефектолог:

Панкратова Е.А.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ</b> .....	7
1.1. Пояснительная записка .....	7
1.1.1. Цели и задачи Программы .....	7
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы .....	8
1.2. Планируемые результаты .....	9
1.2.1. Целевые ориентиры младенческого возраста .....	10
1.2.2. Целевые ориентиры раннего возраста .....	10
1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе .....	11
<b>2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ</b> .....	15
2.1. Общие положения .....	15
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях .....	15
2.2.1. Социально-коммуникативное развитие .....	20
2.2.2. Познавательное развитие .....	23
2.2.3. Речевое развитие .....	25
2.2.4. Художественно-эстетическое развитие .....	27
2.2.5. Физическое развитие .....	29
2.3. Взаимодействие взрослых с детьми .....	31
2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников .....	33
2.5. Программа коррекционной работы со слепыми детьми раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)) .....	35
2.5.1. Абилитационная программа дошкольной образовательной организации (для работы со слепыми детьми раннего возраста) .....	35
2.5.2. Программа коррекционной работы со слепыми детьми дошкольного возраста .....	95

<b>3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ .....</b>	<b>..112</b>
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	..112
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды .....	..112
3.3. Кадровые условия реализации Программы.....	..125
3.4. Материально-техническое обеспечение Программы.....	..125
3.5. Планирование образовательной деятельности.....	..126
3.6. Режим дня и распорядок .....	..126
3.7. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов.....	..127
3.8. Перечень нормативных и нормативно-методических документов .....	..127
3.9. Перечень литературных источников .....	..128

## ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях функционирования и развития дошкольного образования, как никогда остро стоит задача повышения эффективности обучения и воспитания подрастающего поколения. Задача дошкольного образования состоит не в максимальном ускорении развития ребенка, а, прежде всего, в создании каждому дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия и развития индивидуальных возможностей и особенностей ребёнка, его неповторимости и самобытности. Это особенно важно для категории слепых обучающихся раннего и дошкольного возраста.

Содержание коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими зрительную депривацию, направлено на создание условий для социального, культурного самоопределения, творческой самореализации личности слепого ребенка, укрепления его психофизического здоровья.

У слепых детей остаются сохранными слух и осязание, которые служат им основой познания окружающего мира. Непроизвольно пользуясь слухом, слепой ребёнок овладевает связной устной речью при общении с окружающими его людьми. Благодаря речи он получает информацию о реальной действительности, о действиях и поступках людей и др.

В отличие от слуха, осязание у слепых слабо развито и пассивно. Они не могут самостоятельно овладевать приемами правильного обследования окружающих предметов. Практика показывает, что у большинства слепых детей отмечается низкий уровень осязательной чувствительности и мелкой моторики. Это, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на их общее психофизическое развитие, задерживая самостоятельное чувственное ознакомление с окружающей действительностью, замедляет овладение чтением и письмом по системе Брайля.

Отсутствие зрения также отрицательно сказывается на познавательной деятельности слепых дошкольников, прежде всего, на процессе восприятия, которое у них отличается большей замедленностью, узостью обзора, снижением точности. У детей с остаточным зрением зрительные представления менее чётки и яркие, чем у нормально видящих, а иногда - искажены. У них нередко наблюдаются трудности в пространственной ориентировке. При зрительной работе частично зрячие дети быстро утомляются, что приводит к дальнейшему ухудшению зрения при отсутствии мероприятий по его охране и развитию. Зрительное утомление в свою очередь вызывает снижение умственной и физической работоспособности. Процесс формирования сенсорного опыта у слепых и частично зрячих детей, их познавательная деятельность, становление личности в целом имеют свои особенности, требующие применения специальных психолого-педагогических средств коррекции, лечебно-физкультурных мероприятий по исправлению недостатков физического развития. Правильно организованная система, содержание, методы и условия обучения и воспитания, предусматривающие развитие детей с тяжёлой зрительной патологией, являются важным средством компенсации недостатков их развития.

Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для слепых детей раннего и дошкольного возраста (далее – Программа) разработана с учетом специфики дошкольного образования как фундамента всего последующего общего образования, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО, Стандарт).

Стандарт определяет инвариантные цели и ориентиры разработки основных образовательных программ дошкольного образования, а Программа предоставляет примеры вариативных способов и средств их достижения.

Программа является документом, с учетом которого организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне дошкольного образования (далее – Организации) самостоятельно разрабатывают и утверждают основную общеобразовательную программу дошкольного образования для слепых детей раннего и дошкольного возраста.

По своему организационно-управленческому статусу данная Программа, реализующая принципы Стандарта, обладает модульной структурой.

Рамочный характер примерной Программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей слепых детей раннего и дошкольного возраста, определение структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области, содержание образовательной деятельности, равно как и организация образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, выступают в качестве модулей, из которых создается основная общеобразовательная программа Организации. Модульный характер представления содержания Программы позволяет конструировать основную образовательную программу дошкольной образовательной организации для слепых детей раннего и дошкольного возраста.

Содержание Программы в соответствии с требованиями Стандарта включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы включает пояснительную записку и планируемые результаты освоения Программы, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы, планируемые результаты ее освоения в виде целевых ориентиров.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционную программу).

Программа определяет примерное содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности, таких как:

- игровая (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами и другие виды игры),
- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и другими детьми),
- познавательно-исследовательская (исследование и познание природного и социального миров в процессе наблюдения и взаимодействия с ними), а также такими видами активности ребенка, как:
  - восприятие художественной литературы и фольклора,
  - самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице),
  - конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал,
  - изобразительная (рисование, лепка, аппликация),
  - музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),

– двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

Коррекционная программа:

- является неотъемлемой частью примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования слепых детей раннего и дошкольного возраста в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности;

- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала;

- учитывает особые образовательные потребности слепых детей раннего и дошкольного возраста, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа (ПраООП) обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования слепых детей раннего и дошкольного возраста в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной и компенсирующей направленности.

Содержание Программы в полном объеме может быть реализовано в совместной деятельности педагогов и слепых детей, а также через организацию самостоятельной деятельности слепых детей. Под совместной деятельностью педагогов и слепых детей понимается деятельность двух и более участников образовательного процесса (педагогов обучающихся) по решению образовательных задач на одном пространстве и в одно и то же время. Она отличается наличием партнёрской позиции взрослого и партнёрской формой организации (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения и общения детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению в процессе образовательной деятельности), предполагает сочетание индивидуальной, подгрупповой и групповой форм организации работы с воспитанниками.

Под самостоятельной деятельностью слепых детей понимается свободная деятельность воспитанников в условиях созданного реабилитационно-образовательного пространства, обеспечивающего выбор каждым ребёнком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

Организационном разделе программы представлено, в каких условиях реализуется программа и осуществляется материально-техническое обеспечение реализации программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок и/или режим дня, особенности организации предметно-пространственной развивающей образовательной среды, а также психолого- педагогические, кадровые и финансовые условия реализации программы. В части финансовых условий описаны особенности финансово-экономического обеспечения дошкольного образования слепых детей раннего и дошкольного возраста, дано определение нормативных затрат на оказание государственной услуги по дошкольному образованию слепых детей.

Объем обязательной части основной образовательной программы должен составлять не менее 60% от ее общего объема. Объем части основной образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений, должен составлять не более 40% от ее общего объема.

Программа также содержит рекомендации по развивающему оцениванию достижения целей в форме педагогической и психологической диагностики развития детей, а также качества реализации основной общеобразовательной программы Организации. Система оценивания качества реализации программы Организации направлена, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий внутри образовательного процесса.

Программа завершается описанием перспектив по ее совершенствованию и развитию.

## ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

### 1.1. Пояснительная записка

#### 1.1.1. Цели и задачи Программы

*Целью Программы* является организация условий развития ребенка с нарушениями зрения (слепые дети), позволяющих обеспечить возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Цели Программы достигаются через решение следующих *задач*:

- создание благоприятных условий развития слепых детей 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;
- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, правил и норм поведения, принятых в обществе;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья слепых детей, получающих образование в различных организационно-педагогических условиях, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- формирование общей культуры личности слепых детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Программа разрабатывалась с учетом концептуальных положений общей и специальной педагогики.

В основе программы лежит системный подход к коррекции нарушений развития детей в условиях зрительной депривации.

При разработке и конструировании адаптированной основной образовательной программы могут использоваться комплексные образовательные программы, соответствующие Стандарту.

### 1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Содержание программы направлено на реализацию основных принципов воспитания и обучения.

Общие принципы и подходы к формированию программ:

*Принцип комплексности* осуществляется в клинико-физиологическом, офтальмо-гигиеническом и психолого-педагогическом подходе к диагностике и коррекции развития детей с нарушением зрения.

*Принцип единства диагностики и коррекции* реализуется при планировании коррекционно-развивающего обучения, построении индивидуального маршрута развития ребенка с нарушением зрения в зависимости от офтальмологического прогноза и результатов психолого-педагогического обследования.

*Принцип дифференцированного подхода* предполагает применение специальных методов, приемов, создание специфических условий для полноценного включения ребенка в образовательный процесс в соответствии со временем возникновения нарушения зрения, степенью и характером зрительной патологии, способностью ребенка ориентироваться в окружающем мире.

*Принцип доступности* определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зрительными возможностями, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.

*Принцип наглядности* предполагает использование графических, рельефных и объемных наглядных пособий, подобранных в соответствии со зрительными возможностями детей, режимами зрительной нагрузки, этапами офтальмологического лечения.

*Принцип активности* обеспечивает эффективность любой целенаправленной деятельности и предполагает применение приемов, стимулирующих пробуждение познавательного интереса, обеспечивающих его стойкость.

*Принципы научности, прочности усвоения знаний, воспитывающего обучения* позволяют правильно организовать процесс коррекционно-развивающего обучения.

Специфические принципы и подходы к формированию программ:

– *сетевое взаимодействие с организациями* социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование слепых детей, а также использование ресурсов местного сообщества и вариативных программ дополнительного образования детей для обогащения детского развития.

Программа предполагает, что Организация устанавливает партнерские отношения не только с семьями детей, но и с другими организациями и лицами, которые могут способствовать удовлетворению особых образовательных потребностей слепых детей, оказанию психолого-педагогической и/или медицинской поддержки в случае необходимости.

– *индивидуализация дошкольного образования слепых детей* предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

– *развивающее вариативное образование*. Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л.С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка.



– *полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.* В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально- коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности. Деление Программы на образовательные области не означает, что каждая образовательная область осваивается ребенком по отдельности, в форме изолированных занятий по модели школьных предметов. Между отдельными разделами Программы существуют многообразные взаимосвязи: познавательное развитие слепых детей тесно связано с речевым и социально- коммуникативным, художественно-эстетическое – с познавательным и речевым и т.п. Содержание образовательной деятельности в одной конкретной области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития слепых детей раннего и дошкольного возраста.

– *инвариантность ценностей и целей при вариативности средств реализации и достижения целей Программы.* Стандарт и Программа задают инвариантные ценности и ориентиры, с учетом которых Организация должна разработать свою адаптированную основную образовательную программу. При этом за Организацией остаётся право выбора способов их достижения, выбора образовательных программ, учитывающих разнородность состава групп воспитанников, их психофизических особенностей, запросов родителей (законных представителей).

## **1.2. Планируемые результаты**

В соответствии с ФГОС ДО специфика дошкольного детства и системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений. Поэтому результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования представляют собой возрастные характеристики возможных достижений слепого ребенка к концу дошкольного образования.

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития слепого ребенка Основные характеристики развития слепого ребенка представлены в виде возможных достижений воспитанников на разных возрастных этапах дошкольного детства.

В соответствии с особенностями психофизического развития слабовидящего ребенка, планируемые результаты освоения «Программы» предусмотрены в ряде целевых ориентиров.

### **1.2.1. Целевые ориентиры младенческого возраста**

*К концу первого полугодия жизни ребенок:*

- улыбается, издает радостные звуки в ответ на голос взрослого;
- поддерживает кинестетический контакт с говорящим;
- оживляется, подает голос, когда его касаются или к нему обращаются;
- произносит отдельные лепетные слоги: "дя-дя-дя...", "ба-ба-ба...", "ма-ма-ма...";
- различает голоса близких людей;
- слушает говорящего и реагирует на прекращение разговора. Реагирует, когда голос взрослого удаляется или прекращается тактильный контакт;

- на обращение взрослого реагирует звуками или выражением лица;
- обнаруживает выраженную потребность в общении со взрослыми: проявляет интерес и положительные эмоции в ответ на обращения взрослого (голос, тактильные ощущения) сам инициирует общение, привлекая взрослого с помощью голоса, улыбок, движений, охотно включается в эмоциональные игры;
- проявляет поисковую и познавательную активность по отношению к предметному окружению: с интересом манипулирует игрушками, прислушивается к издаваемым ими звукам, стремится взять игрушку в руки, обследовать ее тактильно;
- держит в одной руке игрушку, перекладывает предмет из руки в руку;

*К концу первого года жизни ребенок:*

- активно проявляет потребность в эмоциональном общении, избирательное отношение к близким и посторонним людям (узнает по голосу, прикосновениям);
- выполняет несколько жестов по словесной просьбе взрослого: "до свидания", "иди ко мне", "нельзя" и т.п.;
- реагирует на имя - поворачивается, когда его зовут;
- активно обследует разнообразные предметы, интересуется и манипулирует ими;
- во взаимодействии со взрослым пользуется голосовыми проявлениями (лепечет, произносит первые слова); различает поощрение и порицание взрослыми своих действий;
- произносит серии одинаковых слогов: "дядя...", "бабаба...", "мамама..." (лепечет);
- охотно слушает детские стишки, песенки, игру на музыкальных инструментах; пытается сам использовать мелки и карандаши;
- повторяет за взрослым слоги, звукоподражания и односложные слова, которые уже умеет произносить: «ба!» (бах!), «дя» (да) и т.п.;
- стремится проявлять самостоятельность при овладении навыками самообслуживания (есть ложкой, пить из чашки и пр.);
- проявляет двигательную активность: свободно изменяет позу, сидит, ползает, встает на ножки, переступает ногами, ходит самостоятельно или при поддержке взрослых;
- выполняет движения по просьбе (например, на слово «ладушки» начинает хлопать в ладоши).
- поворачивается за источником звука, если он в ближайшем окружении и даже за его спиной;
- иногда повторяет знакомые двусложные слова, состоящие из лепетных, одинаковых слогов («мама», «папа», «баба»...);
- пьет из чашки, ест самостоятельно (руками).

### **1.2.2. Целевые ориентиры раннего возраста**

*К трем годам ребенок:*

- интересуется окружающими предметами, активно действует с ними, исследует их свойства, экспериментирует. Знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими (совершает предметные действия). Проявляет настойчивость в достижении результата своих действий;
- стремится к общению со взрослыми;

- понимает речь, может обращаться с вопросами и просьбами, знает названия окружающих предметов и игрушек (узнает их на ощупь, по звуку, месту положения);
- проявляет интерес к сверстникам;
- пытается проявлять самостоятельность в бытовых и игровых действиях. Владеет простейшими навыками самообслуживания;
- повторяет за взрослым предложения из 3-4-х слов, двустишия или четверостишия;
- любит слушать стихи, песни, короткие сказки, двигаться под музыку, вступает в контакт с детьми и взрослыми. Постепенно овладевает продуктивными видами деятельности (изобразительная деятельность, конструирование и др.) с помощью взрослого (тифлопедагог, воспитатель);
- с удовольствием двигается – ходит, бегает, стремится осваивать различные виды движения (подпрыгивает, лазает, перешагивает и пр.).

### **1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе**

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой Организацией по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – Стандарт, ФГОС ДО), в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей направлено, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Организацией, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т. д.

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения слепыми детьми раннего и дошкольного возраста планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития слепых детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями слепых детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки слепых детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности слепых детей раннего и дошкольного возраста с учетом сензитивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в сенсорном развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы Организации, реализуемой с участием слепых детей, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития слепых детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;
- карты развития слепого ребенка;
- различные шкалы индивидуального развития слепого ребенка.

Программа предоставляет Организации право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- поддерживает ценности развития и позитивной социализации слепого ребенка раннего и дошкольного возраста;
- учитывает факт разнообразия путей развития слепого ребенка в условиях современного постиндустриального общества;
- ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для слепых детей;
- обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии;
- с разнообразием вариантов развития слепого ребенка в дошкольном детстве,
- с разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,
- с разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;
- представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для слепых детей на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для слепых детей на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то же время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития слепого ребенка раннего и дошкольного возраста, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы со слепыми детьми по Программе;
- внутренняя оценка, самооценка Организации;
- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне образовательной организации система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;
- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования слепых детей;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием слепых обучающихся.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует слепой ребенок, его семья и педагогический коллектив Организации.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации Организации материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над ПрАООП, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности.

Система оценки качества дошкольного образования:

- должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

- учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;
- исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;
- исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;
- способствует открытости по отношению к ожиданиям слепого ребенка, семьи, педагогов, общества и государства;
- включает как оценку педагогами Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;
- использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### **2.1. Общие положения**

В данном разделе представлено описание модулей образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития и психофизическими особенностями слепого ребенка в пяти образовательных областях: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. В каждой области представлено содержание с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей слепых дошкольников, специфики их образовательных потребностей и интересов по возрастным периодам с младшего возраста до подготовительной к школе группы.

### **2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях**

ФГОС ДО предъявляет следующие требования к деятельности со слепыми детьми возрасте от 2 месяцев до 1 года:

- непосредственное эмоциональное общение с взрослым,
- манипулирование с предметами и познавательно-исследовательские действия,
- восприятие музыки, детских песен и стихов,
- двигательная активность и тактильно-двигательные игры.

В соответствии со ФГОС ДО образовательной деятельности в раннем возрасте (1 год - 3 года) осуществляется по следующим видам:

- предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками;
- экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.),
- общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность.

При проведении диагностики и реализации непосредственно образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, рекомендуется придерживаться следующих правил:

Педагогу необходимо обращаться прямо к слепому ребенку и смотреть на него. Ребенок в состоянии понять, что через его голову общаются с сопровождающим его третьим референтным лицом.

Предлагая ребенку материал, необходимо это делать так, чтобы ребенок услышал, куда Вы его положили.

Необходимо следить за тем, чтобы акустический сигнал расположения материала, не был заглушен звуком Вашего голоса.

При первом контакте в незнакомой обстановке ребенку требуется помощь в ориентации.

Необходимо сопровождать слепого ребенка за руку в кабинет, где проводится диагностика, образовательная деятельность, предупреждая о приближении к дверям и ступенькам. Дать ребенку возможность обследовать помещение, если он этого хочет, и дать ему точные указания, как ему найти свое место.

Также в целях пропедевтики формирования у слепого ребенка младенческого и раннего возраста умений и навыков в образовательных областях: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие в разделе 2.5.1. «Программа коррекционной работы» представлена абилитационная программа.

Пропедевтическая абилитационная деятельность направлена на достижение целей социализации ребенка с нарушениями зрения, успешное освоение им в дальнейшем содержания АООП дошкольного образования на основе ФГОС ДО.

### **Социально-коммуникативное развитие**

В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для дальнейшего развития общения ребенка со взрослыми и с другими детьми.

*В сфере развития неречевого и речевого общения ребенка со взрослым*

Особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на основе понимания речи и собственно речевому общению ребенка. Взрослый не стремится искусственно ускорить процесс речевого развития. Он играет с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; учит имитировать действия с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его действия.

Взрослый стимулирует развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения: учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и настойчивость в разных видах детской деятельности, самообслуживании.

Взрослый способствует развитию у ребенка интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.



### *В сфере развития социальных отношений и общения со сверстниками*

Взрослый наблюдает за спонтанно складывающимся взаимодействием детей между собой в различных игровых и/или повседневных ситуациях; в случае возникающих между детьми конфликтов не спешит вмешиваться; обращает внимание детей на чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия; утешает детей в случае обиды и обращает внимание на то, что определенные действия могут вызывать обиду. В ситуациях, вызывающих позитивные чувства, взрослый комментирует их, обращая внимание детей на то, что определенные ситуации и действия вызывают положительные чувства удовольствия, радости, благодарности и т. п. Благодаря этому дети учатся понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая таким образом социальными компетентностями.

### *В сфере развития игры*

Взрослый организует соответствующую игровую среду, знакомит детей с различными игровыми сюжетами, помогает освоить простые игровые действия, использовать предметы-заместители, поддерживает стремление ребенка играть в элементарные ролевые игры и брать на себя роли близких и знакомых взрослых, организуют несложные сюжетные игры с несколькими детьми.

### *В сфере социального и эмоционального развития*

Взрослый корректно и грамотно проводит адаптацию ребенка к Организации, учитывая привязанность детей к близким, привлекает родителей (законных представителей) или родных для участия и содействия в период адаптации. Взрослый, первоначально в присутствии родителей (законных представителей) или близких, знакомится с ребенком и налаживает с ним эмоциональный контакт. В период адаптации взрослый следит за эмоциональным состоянием ребенка и поддерживает постоянный контакт с родителями (законными представителями); предоставляет возможность ребенку постепенно, в собственном темпе осваивать пространство и режим Организации, не предъявляя ребенку излишних требований.

Ребенок знакомится с другими детьми, а взрослый при необходимости оказывает ему в этом поддержку, представляя ребенка другим детям, называя ребенка по имени, усаживая его на первых порах рядом с собой.

Также в случае необходимости взрослый помогает ребенку найти себе занятия, знакомя его с пространством Организации, имеющимися в нем предметами и материалами. Формирование навыков элементарного самообслуживания становится значимой задачей этого периода развития детей. Взрослый поддерживает стремление детей к самостоятельности в самообслуживании, поощряет участие детей в повседневных бытовых занятиях; приучает к опрятности, знакомит с правилами этикета.

## **Познавательное развитие**

В сфере познавательного развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей.

### *В сфере ознакомления с окружающим миром*

Взрослый знакомит детей с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в группе, на прогулке, в ходе игр и занятий; помогает освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

### *В сфере развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей*

Взрослый поощряет любознательность и исследовательскую деятельность детей, создавая для этого насыщенную предметно-развивающую среду, наполняя ее соответствующими предметами. Для этого можно использовать бытовые предметы и орудия, природные материалы. Взрослый с вниманием относится к проявлению интереса детей к окружающему природному миру, к детским вопросам, не спешит давать готовые ответы, разделяя удивление и детский интерес.

## **Речевое развитие**

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: развития речи у детей в повседневной жизни; развития разных сторон речи в специально организованных играх и занятиях.

### *В сфере развития речи в повседневной жизни*

Взрослые внимательно относятся к выражению детьми своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают детей, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь детей. Взрослый не указывает на речевые ошибки ребенка, но повторяет за ним слова правильно.

Взрослый использует различные ситуации для диалога с детьми, а также создает условия для развития общения детей между собой. Он задает простые по конструкции вопросы, побуждающие детей к активной речи; комментирует события и ситуации их повседневной жизни; говорит с ребенком о его опыте, событиях из жизни, его интересах; инициирует обмен мнениями и информацией между детьми.

### *В сфере развития разных сторон речи*

Взрослые читают детям книги, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено, поощряют разучивание стихов; организуют речевые игры, стимулируют словотворчество; проводят специальные игры и занятия, направленные на обогащение словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

## **Художественно-эстетическое развитие**

В области художественно-эстетического развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: развития у детей эстетического отношения к окружающему миру; знакомство с изобразительными видами деятельности (в т.ч. лепкой, тактильным коллажом); приобщения к музыкальной культуре; приобщения к театрализованной игре.

*В сфере развития у детей эстетического отношения к окружающему миру*

Взрослые вовлекают детей в процесс сопереживания по поводу воспринятого, поддерживают выражение эстетических переживаний ребенка.

*В сфере приобщения к изобразительным видам деятельности*

Взрослые предоставляют детям широкие возможности для экспериментирования с материалами; знакомят с разнообразными простыми приемами изобразительной деятельности; поощряют воображение и творчество детей.

*В сфере приобщения к музыкальной культуре*

Взрослые создают в Организации и в групповых помещениях музыкальную среду, органично включая музыку в повседневную жизнь. Предоставляют детям возможность прослушивать фрагменты музыкальных произведений, звучание различных, в том числе детских музыкальных инструментов, экспериментировать с инструментами и звучащими предметами. Поют вместе с детьми песни, побуждают ритмично двигаться под музыку; поощряют проявления эмоционального отклика ребенка на музыку.

*В сфере приобщения детей к театрализованной деятельности*

Взрослые знакомят детей с театрализованными действиями в ходе разнообразных игр, инсценируют знакомые детям сказки, стихи, организуют просмотры театрализованных представлений. Побуждают детей принимать посильное участие в инсценировках, беседуют с ними.

## **Физическое развитие**

В области физического развития основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для: укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни; развития различных видов двигательной активности; формирования навыков безопасного поведения.

*В сфере укрепления здоровья детей, становления ценностей здорового образа жизни*

Взрослые организуют правильный режим дня, приучают детей к соблюдению правил личной гигиены, в доступной форме объясняют, что полезно и что вредно для здоровья.

### *В сфере развития различных видов двигательной активности*

Взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием, облегчающим передвижение и двигательную активность, как внутри помещений Организации, так и на внешней ее территории для удовлетворения естественной потребности детей в движении, для развития ловкости, силы, координации и т. п. Взрослые организуют и проводят подвижные игры, способствуя получению детьми радости от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, правильной осанки. Они вовлекают детей в игры с предметами, стимулирующие развитие мелкой моторики.

### *В сфере формирования навыков безопасного поведения*

Взрослые создают в Организации безопасную среду, а также предупреждают детей от поступков, угрожающих их жизни и здоровью. Требования безопасности не должны реализовываться за счет подавления детской активности и препятствования деятельному исследованию мира.

## **2.2.1. Социально-коммуникативное развитие**

**Основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:**

- усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развития общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками доступными возрасту и психофизиологическим особенностям средствам;
- становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в игровой деятельности;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

### *В сфере усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.*

Взрослые создают условия для формирования у ребенка уверенности в себе и своих возможностях. Способствуют развитию у ребенка чувства собственного достоинства, осознанию своих прав и свобод (иметь собственное мнение, выбирать друзей, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время);

Взрослые способствуют поддержанию самостоятельности, формированию адекватной самооценки собственной деятельности, поведения, развитию эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых.

Взрослые обеспечивают развитие положительного отношения ребенка к окружающим его людям: воспитание уважения и терпимости к другим детям и взрослым, вне зависимости от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия. Воспитывают уважение к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам.

*В сфере развития общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками.*

Взрослые создают условия для общения доступными возрасту и психофизиологическим особенностям средствами. Способствуют развитию мышечного аппарата экспрессивных зон лица и мимических движений.

Взрослые способствуют формированию способов ориентировки на себе, от себя, в микро- и макропространстве; обучению произвольному воспроизведению изолированных элементов мимики, интонации, использованию их при общении.

Взрослые создают в Организации различные возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, прежде всего реализуя принципы личностно-развивающего общения и содействия, предоставляя детям возможность принимать участие в различных событиях, планировать совместную работу.

Взрослые способствуют развитию умения управлять своими эмоциями. Обучают слабовидящих детей культуре общения.

*В сфере становления самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий в игровой деятельности.*

Взрослые предоставляют детям возможность выразить свои переживания, чувства, взгляды, убеждения и выбирать способы их выражения, исходя из имеющегося у них опыта. Эти возможности свободного самовыражения играют ключевую роль в развитии самостоятельности, расширяют коммуникативные возможности детей, развивают их готовность к принятию на себя ответственности в различных жизненных ситуациях, исходя из возрастных и психофизических возможностей.

В ролевых играх у ребенка вырабатывают умения сотрудничать в коллективе, брать на себя определенные социальные роли.

Взрослые способствуют развитию социальных отношений, развитию понимания значимости соподчиненности людей, находящихся в группе, коллективе в различных видах деятельности, ответственности за собственные действия.

Взрослые обеспечивают формирование у детей гендерной, семейной, гражданской принадлежности осознание своего «Я». Учат брать на себя роль и действовать в соответствии с нею.

Взрослые способствуют развитию у слабовидящих детей положительного отношения к ролевым действиям, пониманию смысла действий персонажей, исходя из игровой ситуации; развитию воображения в ходе игр с использованием воображаемых действий.

*В сфере формирования позитивных установок к различным видам труда и творчества.*

Взрослые способствуют обучению детей рациональным способам организации труда по самообслуживанию, в природе, хозяйственно-бытового труда. Расширяют представления детей о труде взрослых и его значимости для общества и каждого человека в отдельности. Взрослые создают условия для воспитания уважительного отношения к труду взрослых, собственному труду, культуры собственного труда (честность при распределении обязанностей, умение доводить начатое дело до конца, выполнять трудовые поручения хорошо, качественно и пр.).

Взрослые обеспечивают работу по воспитанию ценностного отношения к любому труду, желания включать полученные знания в сюжетно-ролевые игры; формированию экологических и биологических знаний, необходимых при формировании различных трудовых умений.

*В сфере формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.*

Взрослые создают условия для освоения воспитанниками системы жизненно-необходимых практических навыков и умений, обеспечивающих их самостоятельность, адекватное поведение в быту, на улице, в нестандартных ситуациях, безопасность.

Взрослые обеспечивают формирование первичных представлений о природных ресурсах (вода, почва, растительный и животный мир) и их важности в жизни человека, о необходимости бережного отношения к ним, знакомство детей с изменениями в предметно-пространственной организации мест жизнедеятельности; способствуют формированию у детей культуры здорового питания.

Взрослые способствуют формированию опыта реагирования на невербальные и вербальные знаки взрослых и окружающих, предупреждающих об опасности; развитию регулирующей и контролирующей функцию зрения, функции равновесия для преодоления пространства с предметом (ми) в руках, опыта безопасного движения с целью перемещения предметов с места на место в знакомом пространстве.

### ***Основное содержание образовательной деятельности***

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в младшем возрасте направлено на формирование у детей навыков игровой деятельности, приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности в этом возрасте у детей появляется способность различать игровое и реальное действие. Они овладевают умением принимать воображаемую ситуацию и действовать согласно ей. Из-за проблем с пространственной ориентировкой, отсутствием зрительного восприятия у детей с нарушением зрения наблюдаются трудности при усвоении игрового действия, что сказывается на формировании всех видов деятельности, в том числе и игровой. У слепых дошкольников отмечаются ограниченность тематики и простота игровых сюжетов, содержания игры, схематизм игровых и практических действий, замена практических действий словами, ограниченность партнеров по игре. В силу перечисленных выше особенностей предметно-игровые действия формируются посредством специальных занятий и упражнений.

Образовательная деятельность педагогов с слепыми дошкольниками предполагает следующие направления работы:

- создание специальных игровых условий, позволяющих детям свободно ориентироваться в помещении группы, площадки, и игровой среды, способствующей самостоятельному игровому творчеству и общению;
- формирование игровых действий, отражающих социальные взаимоотношения;
- развитие потребности детей отображать в игре знания об окружающем мире, окружающей действительности;
- привитие интереса к различным видам игр;
- развитие и укрепление мышечного аппарата, производящего мимические и жестовые движения, а также на формировании умения адекватно воспринимать и правильно воспроизводить несложные мимические и жестовые движения;
- развитие навыков самообслуживания, сопровождаемое поэтапным объяснением каждого приема, сопряженным выполнением действий, и постепенным переходом к их самостоятельному выполнению;
- участие детей в хозяйственно-бытовом труде посредством специально организованных игр;
- привлечении детей к элементарному труду в природе (полив крупных растений, наблюдение за уборкой листьев, снега на участке, привлечение к элементарным действиям).

### **2.2.2. Познавательное развитие**

В области познавательного развития ребенка основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- развития любознательности, познавательной мотивации, познавательных действий;
- развития представлений в различных сферах знаний, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.

*В сфере любознательности и познавательной мотивации, познавательных действий.*

Создание обогащенной предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Ограниченность информации, получаемой слепыми детьми, обуславливает появление таких особенностей их восприятия, как схематизм зрительного образа, его обедненность.

Нарушается целостность восприятия объекта, в образе объекта часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали, что ведет к фрагментарности и неточности отражения окружающего мира. Страдают также скорость и правильность восприятия. При слепоте изменяется процесс образования образа, нарушается simultaneity опознания признаков формы, размера и цвета.

В результате установление причинно-следственных связей при получении определенной информации, целостное восприятие объекта затруднено. Для формирования слепых детей целостного образа предмета, объекта требуется использование специальных приемов исследования объектов, предметов.

Мотивация и повышение любознательности напрямую зависит от приемов, используемых при проведении исследовательской деятельности, экспериментирования.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеет большое значение для накопления чувственного опыта слепых детей, способствует построению целостной картины мира.

Большое значение для развития познавательной активности ребенка имеет обучение детей логическим играм, использованию в практической деятельности знакомство с народными играми (нарды); спортивными (шашки, шахматы), т.к. их слепой ребенок может обследовать, запомнить их контур, соотнести фигуру со словом.

*В сфере развития представлений в различных сферах знаний, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.*

При обучении слепых детей создаются возможности для развития формирования о себе и окружающем мире, по активизации речевой деятельности, накоплению детьми чувственного опыта, словарного запаса.

В процессе разнообразных видов деятельности дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом широко используются методы тактильного исследования объектов, демонстрации объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры.

Формирование представлений о себе и окружающем мире продолжается на прогулке, при проведении гигиенических процедур, во время дежурства и т. д. Все режимные моменты обязательно сопровождаются речью педагога.

Содержание данного раздела связано с игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой деятельностью, с формированием элементарных математических представлений слепых детей.

Формирование элементарных математических представлений детей с нарушением зрения имеет огромное значение для их познавательного развития. Начальные математические знания детей формируются комплексно, на основе широкого использования разнообразных видов детской деятельности. Занятия по развитию математических представлений организуются в процессе предметно-практической и игровой деятельности.

При формировании элементарных математических представлений много внимания уделяется дидактическим играм и игровым упражнениям с математическим содержанием: играм с водой, песком и другими природными материалами (плодами, крупой), бумагой, предметами, объемными и плоскостными моделями предметов.

Огромное значение при обучении слепых детей уделяется конструктивной деятельности как специально организованной, так и самостоятельной. Для этого в группах создается специальная предметно-развивающая среда с учетом зрительной депривации дошкольников с нарушением зрения.



## ***Основное содержание образовательной деятельности***

В процессе разнообразных видов деятельности, осуществляемой вместе со взрослыми, дети узнают о функциональных свойствах и назначении объектов, учатся анализировать их, устанавливать причинные, временные и другие связи и зависимости между внутренними и внешними, пространственными свойствами. При этом широко используются методы наблюдения за объектами, исследования объектов, элементарные опыты, упражнения и различные игры. Содержание образовательной области

«Познавательное развитие» на первой ступени обучения обеспечивает:

- развитие у слепых детей познавательной активности;
- обогащение сенсорно-перцептивного опыта;
- формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности;
- формирование представлений о себе и окружающем мире, по активизации речевой деятельности, накоплению детьми чувственного опыта, словарного запаса;
- формирование элементарных математических представлений.

### **2.2.3. Речевое развитие**

В области речевого развития ребенка с нарушением зрения основными ***задачами образовательной деятельности*** является создание условий для:

- формирования основы речевой и языковой культуры, совершенствования разных сторон речи ребенка;
- приобщения детей к культуре чтения художественной литературы;

*В сфере совершенствования разных сторон речи ребенка.*

Ограничение чувственного познания возможностей подражательной деятельности, сужение познавательного процесса, уменьшение возможностей развития двигательной сферы у дошкольников с нарушением зрения обедняет их знакомство с окружающим миром. Обнаруживается несоответствие между большим запасом слов и недостаточностью образов предметов. Поэтому работа в данном направлении направлена на обогащение чувственного опыта, развитие звукового, кинестетического восприятия отдельных звуков и речи в целом. Взрослые создают возможности для развития у детей полноценного восприятия и развития фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон речи, способствуют развитию понимания обращенной речи, развитию монологической и диалогической форм речи.

*В сфере приобщения детей к культуре чтения художественной литературы.*

Чтение произведений художественной литературы, обучение детей пересказу, умению обсуждать содержание книги; вспоминать персонажей, их действия, поведение.

Взрослые обеспечивают создание условий для заучивания стихотворений, потешек. Вместе с детьми используют при воспроизведении литературных произведений настольный и кукольный театр, игры-драматизации.

При знакомстве с литературными произведениями необходимо учитывать не только возрастные, но и психофизические возможности детей с нарушением зрения. Для этого дополнительно использовать игрушки, объемные дидактические материалы, аудиозаписи литературных произведений и песен, а также других материалов.

Программа оставляет Организации право выбора способа речевого развития детей, в том числе с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ, используемых вариативных образовательных программ и других особенностей реализуемой образовательной деятельности.

### ***Основное содержание образовательной деятельности***

Исходя из особенностей психофизического развития слепых детей, активными участниками процесса обучения должны стать родители детей, а также все остальные специалисты, работающие с ними.

На первом этапе обучения взрослые особое внимание уделяют созданию предметно-развивающей среды, обеспечивающей развитие речи. Формируют умение задавать вопросы и отвечать на них, составлять с помощью взрослого небольшие рассказы.

Большое значение уделяют развитию предметного, предикативного и адъективного словарного запаса детей, связанного с их эмоциональным, бытовым, предметным, игровым опытом.

Взрослые обеспечивают деятельность, направленную на развитие звуковой культуры речи. Важным в младшем дошкольном возрасте является становление правильной связной речи, и задача взрослых предусмотреть адекватную возрасту речевую нагрузку.

Детей учат отражать впечатления, представления о событиях своей жизни в речи. Взрослые создают условия для расширения и обогащения импрессивной и экспрессивной речи.

Способствуют развитию умения обозначать словом связи между предметами, расширяя тем самым предикативный словарь дошкольника.

При нарушениях речевого развития уже на этом этапе начинается работа по коррекции речевого нарушения, развитию просодической стороны речи приемами и способами, адекватными для данного возраста.

В этом возрасте большое значение придается знакомству с художественной литературой.

Взрослые не только рассказывают, но и читают детям сказки, песенки, потешки, стихотворения, разучивают их.

Для привлечения внимания детей, поддержания интереса к художественному слову используются театрализованные игры (режиссерские и игры-драматизации) при активном участии взрослого, играющего роль ведущего и режиссера, с использованием вербальных и невербальных средств общения по ходу разыгрывания по ролям произведений (сказок, коротких рассказов, стихотворений); отображение содержания сказок, коротких рассказов и историй с помощью персонажей пальчикового, настольного, перчаточного театров, кукол бибабо.

## 2.2.4. Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития ребенка основными *задачами образовательной деятельности* являются создание условий для:

- развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;
- развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;
- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

*В сфере развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества*

Программа относит к образовательной области художественно-эстетического развития приобщение детей к эстетическому познанию и переживанию мира, к искусству и культуре в широком смысле, а также творческую деятельность детей в изобразительном, пластическом, музыкальном, литературном и др. видах художественно-творческой деятельности.

Эстетическое отношение к миру опирается, прежде всего, на восприятие действительности разными органами чувств. Взрослые способствуют накоплению у детей сенсорного опыта, обогащению чувственных впечатлений, развитию эмоциональной отзывчивости на красоту природы и рукотворного мира, сопереживания персонажам художественной литературы и фольклора.

Взрослые знакомят детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, рассматривают иллюстрации в художественных альбомах, организуют экскурсии на природу, в музеи, демонстрируют фильмы соответствующего содержания, обращаются к другим источникам художественно-эстетической информации.

*В сфере приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла*

Взрослые создают возможности для творческого самовыражения детей: поддерживают инициативу, стремление к импровизации при самостоятельном воплощении ребенком художественных замыслов; вовлекают детей в разные виды художественно-эстетической деятельности, в сюжетно-ролевые и режиссерские игры, помогают осваивать различные средства, материалы, способы реализации замыслов.

В изобразительной деятельности (рисовании, лепке) и художественном конструировании взрослые предлагают детям экспериментировать, придумывать и создавать композицию; осваивать различные художественные техники, использовать разнообразные материалы и средства.

В музыкальной деятельности (танцах, пении, игре на детских музыкальных инструментах) – создавать художественные образы с помощью пластических средств, ритма, темпа, высоты и силы звука.

В театрализованной деятельности, сюжетно-ролевой и режиссерской игре – языковыми средствами, средствами мимики, пантомимы, интонации передавать характер, переживания, настроения персонажей.

В данную образовательную область включен раздел тифлографика, который позволяет слепым детям овладеть в более полной мере графическими умениями и навыками при помощи специальных приемов. Данный раздел может быть включен и в коррекционно-развивающий раздел программы, так как его реализация осуществляется тифлопедагогом. Обучение тифлографике обеспечивает развитие у детей всех сторон развития.

### ***Основное содержание образовательной деятельности***

В младшей группе детского сада у слепых детей формируют интерес к изобразительному искусству.

Большое значение придается обучению детей приемам лепки (скатывания глины прямыми, круговыми и конусообразными движениями с разным уровнем нажима для получения формы предметов, расплющивания шара между ладонями до получения диска и дальнейшей лепки предметов и пр.).

На занятиях аппликацией учат составлять узоры, предметы из готовых геометрических форм, пользоваться клеем, другими вспомогательными материалами.

Взрослые создают условия для воспитания у детей эмоционального отклика на музыку разного характера; развитие желания слушать, замечать изменения в звучании, различать звуки по высоте, передавать разный ритм, узнавать знакомые песни, пьесы; умение выразить свое отношение к прослушанному произведению, желание отразить настроение музыки в движении. Важно способствовать формированию навыка согласованного пения в группе, умению внимательно слушать, определять характер музыкального произведения (весело – грустно), динамику. Содержание работы включает слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения.

Данная образовательная область представлена тремя направлениями работы: художественное творчество и музыка, тифлографика.

### ***Тифлографика***

*Развитие готовности сохранных анализаторов к работе по тифлографике.* Развитие хватательного рефлекса при активной стимуляции и помощи тифлопедагога. Развитие интереса к предметным действиям, мелкой моторики и координации движений пальцев. Захват и удержание предметов двумя руками. Захват предметов рукой и перекладывание из одной руки в другую.

Обучение при ознакомлении с предметом мягкому поглаживанию, развитие чувства давления и движения, дифференцировка предметов по температурному и болевому признаку (холодный, теплый, колючий, острый). Обучение способам дифференцировки поверхностей (гладкая, мягкая, шероховатая), сопряженным движениям рук на плоскости (вверх, вниз, влево, вправо) – одной и двумя руками, нахождение предмета на плоскости по указанию педагога (развитие прослеживающей функции).

Формирование приемов активного осязания: выделение ведущей руки и действий двумя руками сразу (на уровне узнавания).

Оречевление педагогом выполняемых ребенком действий, поощрение самостоятельных действий.

#### *Обучение восприятию рельефного изображения*

Распознавание рельефной точки по указанию педагога, отражающей конкретный мелкий предмет (крупка, песок, дождь).

Развитие способности различать точки при увеличении и уменьшении расстояния между ними (не менее 1 мм), расположенные в разных частях плоскости, пространственная ориентировка в различных направлениях при чтении рельефных изображений – различение вертикальных и горизонтальных линий, выполненных точками, и их направлений.

Восприятие линий, выполненных разными способами (сплошная, пунктирная) на различных материалах (бумага, лавсановая пленка) и т. д.

Чтение геометрических фигур, изучаемых в данной возрастной группе (круг, треугольник, квадрат), заполненных рельефными точками разной плотности или выполненных аппликационно. Знакомство детей с расположением точек и других рельефных изображений на карточке с активной помощью педагога. Определение верха и низа на карточке с помощью специальной метки (треугольный надрез внизу).

#### *Обучение воспроизведению рельефного изображения*

Знакомство с элементарными техническими средствами для тифлографических работ: грифель, шариковая ручка, прибор «Школьник». Произвольное накладывание ребенком точек совместно с педагогом на горизонтальную плоскость. Накапливание точек во внутреннем трафарете по воспроизведению треугольника, круга, квадрата.

Выполнение рельефного рисунка геометрических фигур способом рельефной штриховки во внутреннем трафарете.

Выполнение рельефного рисунка прямой линии вместе с педагогом.

*Примечание.* Обогащение словаря ребенка за счет слов *грифель, прибор «Школьник», шариковая ручка*, а также слов, обозначающих действие при работе по тифлографике; использование остаточного зрения при контроле за действиями рук.

### **2.2.5. Физическое развитие**

В области физического развития ребенка основными **задачами образовательной деятельности** являются создание условий для:

- становления у детей ценностей здорового образа жизни;
- развития представлений о своем теле и своих физических возможностях;
- приобретения двигательного опыта и совершенствования двигательной активности;
- формирования начальных представлений о некоторых видах спорта, овладения подвижными играми с правилами.

### *В сфере становления у детей ценностей здорового образа жизни*

Взрослые способствуют развитию у детей ответственного отношения к своему здоровью. Они рассказывают детям о том, что может быть полезно и что вредно для их организма, помогают детям осознать пользу здорового образа жизни, соблюдения его элементарных норм и правил, в том числе правил здорового питания, закаливания и пр. Взрослые способствуют формированию полезных навыков и привычек, нацеленных на поддержание собственного здоровья, в том числе формированию гигиенических навыков. Создают возможности для активного участия детей в оздоровительных мероприятиях.

### *В сфере совершенствования двигательной активности детей, развития представлений о своем теле и своих физических возможностях, формировании начальных представлений о спорте*

Взрослые уделяют специальное внимание развитию у ребенка представлений о своем теле, произвольности действий и движений ребенка.

Для удовлетворения естественной потребности детей в движении взрослые организуют пространственную среду с соответствующим оборудованием как внутри помещения, так и на внешней территории (горки, качели и т. п.), подвижные игры (как свободные, так и по правилам), занятия, которые способствуют получению детьми положительных эмоций от двигательной активности, развитию ловкости, координации движений, силы, гибкости, правильного формирования опорно-двигательной системы детского организма.

Взрослые поддерживают интерес детей к подвижным играм, занятиям на спортивных снарядах, упражнениям в беге, прыжках, лазании, метании и др.; побуждают детей выполнять физические упражнения, способствующие развитию равновесия, координации движений, ловкости, гибкости, быстроты, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму выполнения основных движений.

Взрослые проводят физкультурные занятия, организуют спортивные игры в помещении и на воздухе, спортивные праздники; развивают у детей интерес к различным видам спорта, предоставляют детям возможность кататься на коньках, лыжах, ездить на велосипеде, плавать, заниматься другими видами двигательной активности.

### ***Основное содержание образовательной деятельности***

Нарушения зрения осложняют на ранних этапах развития ребенка процесс активного познания окружающего мира, который связан, прежде всего, с двигательной активностью. Нарушения зрения также ограничивают движения детей в первые годы жизни (по сравнению со зрячими сверстниками).

Дети испытывают трудности при ориентировке в пространстве, выполнении движений на равновесие. Осложнено формирование понятий об основных движениях, что снижает двигательную активность, сдерживает развитие естественных потребностей в движении.

Слепые дети чаще подвержены простудным заболеваниям.

Основными задачами физического воспитания дошкольников с нарушением зрения являются:

- охрана и укрепление здоровья;
- совершенствование функций организма;
- полноценное физическое развитие;
- воспитание интереса к различным доступным ребенку видам деятельности;
- формирование нравственных и личностных качеств детей.

Наряду с общими задачами физического воспитания решаются специальные задачи учетом познавательной деятельности и предшествующего двигательного опыта детей:

- повышение двигательной активности детей путем создания специальных условий, позволяющих преодолевать скованность, ограниченность, недостаточность движений, боязнь передвижения в пространстве;
- формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков на основе деятельности сохранных анализаторов;
- коррекция и компенсация недостатков физического развития;
- воспитание положительной мотивации и самостоятельной двигательной деятельности;
- преодоление неуверенности в своих силах;
- развитие коммуникативных умений.

Работа по формированию основ здорового образа жизни в младшей группе в первую очередь направлена на развитие культурно-гигиенических навыков.

Детей знакомят с особенностями здоровья и здорового образа жизни.

Взрослые создают условия для организации предметно-развивающей среды для ознакомления детей с правилами здоровьесбережения, развития их мотивации, ориентированной на соблюдение доступных их восприятию норм здорового образа жизни;

### **2.3. Взаимодействие взрослых с детьми**

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

Для *лично-порождающего взаимодействия* характерно принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он сопереживает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, не унижая достоинство ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми.

*Личностно-порождающее взаимодействие способствует* формированию у ребенка различных позитивных качеств. Ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых. Он приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок. Когда взрослые предоставляют ребенку самостоятельность, оказывают поддержку, вселяют веру в его силы, он не пасует перед трудностями, настойчиво ищет пути их преодоления.

Ребенок не боится быть самим собой, быть искренним. Когда взрослые поддерживают индивидуальность ребенка, принимают его таким, каков он есть, избегают неоправданных ограничений и наказаний, ребенок не боится быть самим собой, признавать свои ошибки. Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки. Ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок приучается думать самостоятельно, поскольку взрослые не навязывают ему своего решения, а способствуют тому, чтобы он принял собственное.

Ребенок учится адекватно выражать свои чувства. Помогая ребенку осознать свои переживания, выразить их словами, взрослые содействуют формированию у него умения проявлять чувства социально приемлемыми способами.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

В образовательной организации должны создаваться условия, обеспечивающие позитивные, доброжелательные отношения между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья.

Характер взаимодействия с другими детьми обусловлен возрастными особенностями детей.

На основании исследований М.И. Лисиной потребность ребенка в общении с детьми появляется в старшем дошкольном возрасте. В это время меняется система взаимоотношений дошкольника от внеситуативно-познавательной формы общения (3-5 лет), когда ведущим было общение его с взрослым, ребенок переходит к другой внеситуативно-личностной форме. Меняется характер игровой деятельности, велика роль тех, кто обеспечивает на равных содержание игры. Дети учатся договариваться о ролях, разрешать конфликтные ситуации со сверстниками, работать в группе сверстников.

Важно понимать, что навык взаимодействия формируется постепенно, когда детей раннего и младшего дошкольного возраста объединяют в хороводы, подвижные и сюжетно-ролевые игры. Детей учат умению общаться со сверстниками при организации игр-драматизаций, театрализованных игр, учат культуре общения при создании специальных ситуаций.

Детей с нарушением зрения отличает трудность актуализации, полученных в совместной деятельности норм общения, обусловленная снижением ориентировочной деятельности, поэтому создается вариативная развивающая среда, в которой ребенок получит возможность овладеть культурными средствами взаимодействия; ему будет оказана поддержка при организации игровой деятельности и вхождении ребенка в коллектив сверстников.



Полноценное взаимодействие со сверстниками может быть обеспечено через включение ребенка в разнообразные виды деятельности, способствующие развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей.

Система отношений ребенка к окружающему строится на обеспечении эмоционального благополучия через общение со взрослыми, детьми, уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям.

Немаловажным является поддержка индивидуальности и инициативы детей через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей; поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.).

Формирование взаимодействия ребенка с окружающим миром, становление «Я»-концепции осуществляется в совместной со взрослым и детьми деятельности, в непосредственно-организованной и самостоятельной деятельности. Взрослым необходимо создать для этого специальные условия, обеспечивающие включение детей сначала в отобразительные, а затем в сюжетно-ролевые игры; подготовить условия для познавательной, двигательной активности детей, для их включения в экспериментирование. Немаловажным является и организация для уединения ребенка, предоставления ему возможности побыть, поиграть одному.

Система отношений слепого ребенка к миру к другим людям, к себе самому формируется через воспитание у него уважения к правам и обязанностям другого человека, любовь к родине, близким, воспитание трудолюбия, ценностное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, к природе.

Значимым в данной системе отношений является формирование у ребенка самостоятельности, самооценки, понимания своей индивидуальности.

Учитывая, что у детей с нарушением зрения самооценка чаще всего занижена, в результате страдает включение ребенка в различные виды деятельности, в ДОО должна обеспечиваться поддержка ребенка специалистами тифлопедагогом, педагогом-психологом.

#### **2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников**

Становление полноценной личности ребенка происходит под влиянием различных факторов, первым и важнейшим из которых является семья. Именно родители, семья в целом, вырабатывают у детей комплекс базовых социальных ценностей, ориентаций, потребностей, интересов и привычек.

Семья - важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении какого-то времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Однако и в это время семья остается одним из важнейших, а иногда и наиболее важным, фактором социализации личности.

Процесс приобретения общих культурных, социальных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка.

Партнерские отношения взрослого и ребенка в Организации и в семье являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания». Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Семья является тем социальным институтом, в котором с момента рождения осуществляется воспитание ребенка, его социализация. Только готовность родителей адекватно оценить факт нарушений зрения своего ребенка послужит основой для успешного воспитания его личности. При рациональном воспитании ребенка с ОВЗ возможно избежать вторичных нарушений как в физическом, так и в психическом плане.

В то же время у родителей, имеющих детей с ОВЗ, присутствует переоценка или недооценка дефекта зрения, что еще раз подтверждает необходимость общепедагогического и тифлологического просвещения родителей.

Работа специалистов должна быть направлена на активную пропаганду психологических и педагогических знаний среди родителей. Рекомендуются подготовка рекомендаций по организации коррекционно-воспитательной работы с ребенком в условиях семьи. В дошкольных образовательных организациях сложилась продуманная и выстроенная система взаимодействия с семьями воспитанников.

Основными направлениями в работе с семьей слепого ребенка являются:

Глубокая социальная диагностика с целью изучения особенностей внутрисемейного воспитания.

Разработка и реализация совместно с семьей индивидуальных программ помощи собственному ребенку.

Просвещение родителей и других членов семьи с целью расширения их представлений об особенностях развития детей со зрительной патологией и методами коррекционно-развивающей работы с ними.

Разработка на дифференцированной основе системы взаимодействия с семьями дошкольников, с целью коррекции детско-родительских отношений (повышение сензитивности матери, коррекция эмоционального образа ребенка, достижение безусловного принятия ребенка матерью, повышение роли отца в его воспитании).

Многих проблем в воспитании ребенка можно было бы избежать, учитывая то, что процесс продуктивного взаимодействия слепого ребенка и взрослого является динамическим для обоих участников обучения. В связи с этим становится важным своевременное информирование родителей о проведении с детьми дошкольного возраста специальных коррекционных занятий, которые будут способствовать укреплению здоровья ребенка, формированию у близких взрослых активной позиции в вопросах воспитания и освоению адекватных форм взаимодействия со своими детьми. В процессе консультирования важно ориентировать родителей на создание оптимальных педагогических условий для воспитания и адекватных способов взаимодействия взрослых и ребенка.

При психолого-педагогическом консультировании ребенка с нарушением зрения и его родителей выделяются конкретные задачи:

Выявить возрастные и индивидуальные особенности в развитии ребенка.  
Определить причину первичных и вторичных отклонений в развитии.  
Выявить позицию родителей по отношению к ребенку (принятие-отвержение) и способы взаимодействия родителей со своим ребенком (адекватные-неадекватные).

Организовать педагогическую помощь родителям, психологическую поддержку разрешению личностных проблем, накладывающих отрицательный отпечаток на характер семейного воспитания.

Повысить уровень их компетентности в области психолого-педагогических знаний о закономерностях развития ребенка.

Разработать индивидуальную коррекционную программу воспитания и обучения для ребенка.

Обосновать педагогический прогноз.

Включение родителей в коррекционно-воспитательный процесс позволяет предупредить появление вторичных отклонений в развитии, достичь максимально возможного личностного становления каждого ребенка, что будет способствовать его интеграции в общество.

Приоритетным направлением взаимодействия с семьей является развитие в детях чувства общности, избавление от чувства неполноценности, усиление чувства реальности, ответственности, доброжелательности, готовности жить в согласии с собой и окружающими.

## **2.5. Программа коррекционной работы со слепыми детьми раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа))**

### **2.5.1. Абилитационная программа дошкольной образовательной организации (для работы со слепыми детьми раннего возраста)**

Цель абилитационной Программы ДОО – обеспечить слепому ребенку равные со зрячими сверстниками возможности проживания периода раннего детства как ценности с присвоением человеческих способностей, доступных возрасту, и, как следствие, социализации и интеграции в общество зрячих, в том числе, дошкольную группу сверстников.

Достижение цели требует решения ряда задач.

Задачи реализации Абилитационной Программы:

- оптимизировать деятельность или создать Службу ранней помощи;
- способствовать развитию у слепого ребенка раннего возраста адаптивно-компенсаторных механизмов, позволяющих в условиях суженной чувственной сферы познания и взаимодействия с окружающим, преодолевать известные трудности психомоторного, физического, сенсорного, коммуникативного развития с достижением индивидуального, но достаточного уровня готовности к самостоятельности, самореализации в среде детского коллектива в ДОО;

- способствовать созданию в микросоциуме (семье) слепого ребенка раннего возраста психологического климата, обеспечивающего ему психоэмоциональное благополучие, наиболее полное удовлетворение потребности в общении, поддержание и укрепление здоровья с преодолением родителями психического шока и стресса, детерминируемых в этот период фактом слепоты малыша, реакцией на нее окружающих и др.;
- способствовать повышению воспитательного потенциала семьи, развитию у родителей (законных представителей) педагогических компетенций, востребованных в воспитании слепого ребенка, воспитательной функции через придание ей коррекционно-компенсаторной направленности, освоению родителями практических навыков взаимодействия с ребенком в системе координат «зрячий-слепой», «слепой-зрячий»;
- обеспечить совершенствование профессиональных компетенций специалистов ДОО по вопросам взаимодействия, поддержки, сопровождения семьи ребенка с нарушением зрения раннего возраста в условиях абилитации.

Принципы и подходы к формированию Абилитационной Программы соответствуют методологии и требованиям ФГОС и содержательно соотносятся с принципами и подходами, обозначенными в Целевом разделе настоящей ПрАООП для слепых детей. В то же время, формирование абилитационной программы имеет ряд дополнительных принципов и подходов, что обусловлено пониманием связей между субъектами, ее реализующими.

Абилитационная Программа сочетает **принципы научной обоснованности и практического применения тифлопсихологических и тифлопедагогических изысканий в области особенностей развития слепых детей**, коррекционной, компенсаторно-развивающей, коррекционно-развивающей работы с дошкольниками данной категории воспитанников.

Основой программы выступает понимание и принятие позиций ценности родительства, особой роли матери для личностного развития ребенка раннего возраста. Одним из главных принципов, на которых базируется данная программа, является **принцип самооценности семейного воспитания**. Семья рассматривается как важный, первый социальный институт воспитания ребёнка. Воспитательный потенциал семьи, семейная социокультурная среда взросления ребёнка выступают важнейшими факторами его физического, социально-коммуникативного, речевого, познавательного, нравственного, творческого развития. Семья ребёнка с глубоким нарушением зрения, как первая и ближайшая его социальная среда, призвана с первых дней жизни малыша создавать условия, обеспечивающие ему компенсацию слепоты, связанную с активностью познавательного отношения к окружающему, развитием потребности в общении, освоением практических умений и навыков, востребованных в жизнедеятельности в этот возрастной период. Способность семьи, не имеющей опыта воспитания слепого ребёнка, выполнять обозначенную роль не возникает спонтанно, она проявляется и развивается, если повышается её воспитательный потенциал во всех составляющих его компонентах: аксиологическом, когнитивном, что и определяет направленность содержательной линии программы.

Одним из главных принципов, на которых базируется программа, выступает **принцип развития**. Сущностная черта программы - развитие субъектов, её реализующих. Развитие понимается как процесс закономерного изменения, в т.ч. совершенствование, достижение нового качественного уровня, появление нового отношения, новых способностей, интересов и побуждений к действию и др. Каждый субъект программы в рамках её реализации имеет свою линию развития, но общим эффектом выступает проживание слепым ребенком этого периода детства с присвоением опыта детской инициативности и самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности естественных для него условиях – в домашней среде, в среде любящего социума.

Абилитационная программа ориентирована на следующие линии развития её субъектов:

- линия *достижений слепого ребенка*: освоение опыта эмоциональной отзывчивости на воздействия внешнего предметно-объектного мира, опыта активности и успешности во взаимодействии с окружающей действительностью, в освоении пространства и новых сред, - всего того, что выступает основой развития ребенка в раннем возрасте посредством формирования у него компенсаторных механизмов слепоты;
- линия *родительских достижений* проявляется актуализацией и развитием в сознании ближайшего ребенку социума базовых ценностных установок на развитие и воспитание слепого ребёнка;
- линия *развития специалистов*, осуществляющих абилитационную деятельность, представляет собой профессиональный рост, позволяющий уточнять, менять в ситуациях необходимости тактику взаимодействия с семьей слепого ребенка, тактику взаимодействия с ребенком в процессе его сопровождения.

Другим принципом, на котором базируется данная программа, является **принцип сотрудничества**. Принцип сотрудничества реализуется в трёх аспектах. Во-первых, лично-ориентированным подходом специалистов к взаимодействию со слепым ребенком в рамках его психолого-педагогического сопровождения. Во-вторых, гуманно-личностным взаимодействием специалистов с родителями слепого ребенка с актуализацией позиции партнёрства. В-третьих, достижение цели программы требует партнерства и тесного сотрудничества специалистов, её реализующих.

Педагогическое взаимодействие со слепым ребенком на основе лично-ориентированного подхода предполагает осуществление деятельности специалистов, исходя из насущных образовательных потребностей малыша, разворачивание педагогической ситуации с ориентацией на его поведенческие реакции, свидетельствующие о компенсаторной готовности к отражению происходящего, с опорой на позицию приоритетности во взаимодействии проявлений самостоятельности и самореализации ребенка.

Гуманно-личностное взаимодействие специалистов с родителями, другими членами семьи слепого ребёнка ориентировано на уважение их интересов и потребностей, запросов, связанных с разрешением вопросов воспитания малыша, особой организации его жизнедеятельности и др. Такое взаимодействие, с одной стороны, основано на гуманном и терпимом отношении к не всегда адекватным родительским проявлениям, как воспитателей, к особым потребностям слепого ребёнка, на приоритетности поддержания родителями психоэмоционального благополучия в ситуациях обсуждения вопросов слепоты и связанных с ней проблем ребенка. С другой стороны, оно нацелено на действенную поддержку семьи по вопросам индивидуального развития и воспитания слепого малыша с опорой на «сильные» стороны семьи, на позитивные взгляды родителей на настоящее и будущее ребёнка.

Основной подход к реализации программы – командно-профессиональный. Командный подход к решению вопросов сопровождения семьи слепого ребенка с целью создания в ней наиболее благоприятных условий его развития - наиболее эффективный в плане достижения результатов, т.к. командная деятельность – это взаимодействие специалистов разных профилей для достижения единой цели.

Команда, реализующая абилитационную программу, состоит из квалифицированных специалистов: офтальмолога, невропатолога, тифлопедагога, логопеда, специального психолога, социального педагога, специалистов в области адаптивной физкультуры, в области музыкального развития и воспитания. Каждый специалист оказывает квалифицированную поддержку семье и ребенку, но стратегия и тактика сопровождения вырабатывается совместно всей командой посредством профессионального сотрудничества. Важную роль реализации данной программы играют волонтеры как практические помощники команде и семье.

**Принцип поддержки инициатив семьи**, предоставление семье права на выбор абилитационных мероприятий. Родительская инициативность и активность в развитии воспитательной функции семьи с приданием ей коррекционно-педагогической направленности, в практическом решении вопросов личностного продвижения их слепого малыша, в самосовершенствовании и самореализации в родительской роли задает направленность их поведению и деятельности как воспитателей. Команда, сопровождающая семью и слепого ребенка, разрабатывая и реализуя стратегию и тактику этого сопровождения, должна быть в курсе и ориентироваться на основные потребности, установки, интересы родителей в вопросах воспитания их слепого ребенка. В соответствии с этим деятельность специалистов с семьей включает в себя диагностический компонент, а практической основой реализации программы в части сопровождения семьи выступают данные диагностического изучения родительских представлений, знаний, вопросов и др.

**Принцип компенсаторно-развивающей направленности программы**, который предполагает создание в рамках реализации программы социально-средовых условий, обеспечивающих слепому ребенку возможность в раннем возрасте преодоления трудностей развития с профилактикой появления вторичных отклонений.

**Принцип системного компенсаторно-развивающего воздействия** на развитие слепого ребенка ориентирует взрослых участников абилитационной программы на создание социально-средовых домашних условий жизнедеятельности слепого ребенка, обеспечивающих ему преодоление трудностей развития, обусловленных негативным влиянием глубоко нарушенного зрения, посредством освоения его родителями содержательной линии программ и педагогических методов с приемами решения задач с достижением цели. Реализацией этого принципа выступает привлечение родителей с повышением активности во взаимодействии с их слепым малышом.

Программы компенсаторно-развивающего сопровождения слепого ребенка специалистом отражают уровневый подход к определению их содержательной линии. Такой подход позволяет специалисту выбрать стратегию компенсаторно-коррекционной деятельности с учетом возраста (1-ый, 2-ой, 3-ий год жизни) ребенка и учётом его особых образовательных потребностей, обусловленных влиянием слепоты на ход развития.

Содержательная часть абилитационной Программы включает разделы:

- *квалифицированная поддержка семьи слепого ребёнка с повышением её воспитательного потенциала;*
- *квалифицированное психолого-педагогическое сопровождение слепого ребёнка раннего возраста.*

В первом разделе определяется содержание деятельности ОО по видам оказания квалифицированной поддержки семье слепого ребенка раннего возраста в рамках программы с целью повышения её воспитательного потенциала как условия развития малыша в соответствии с возрастными особенностями.

Во втором разделе представлены парциальные программы квалифицированного сопровождения развития слепого ребенка раннего возраста по направлениям:

- психокоррекционное сопровождение слепого ребёнка с целью преодоления им определённых трудностей и специфических особенностей развития;
- компенсаторно-развивающее сопровождение слепого ребёнка с целью своевременного развития у него компенсаторных механизмов слепоты.

**Ожидаемые результаты** *повышения воспитательного потенциала семьи слепого ребенка:*

Развитие аксиологического компонента (нравственно-ценностного, мотивационно-ценностного) воспитательного потенциала семьи в виде формирования у родителей определённых ценностно-смысловых установок на воспитание слепого ребёнка от рождения до 3 лет с освоением системы родительских ценностей и формированием родительских позиций, следование которым обеспечивает малышу становление и развитие интегративных психических и психологических личностных образований, ассимилирующихся прижизненно в определенные личностные качества личности, с преодолением им трудностей развития, обусловленных «слабостью» социальной среды. Развитие психоэмоционального компонента воспитательного потенциала семьи слепого ребенка с достижением гармонизации внутрисемейных отношений, как между взрослыми членами семьи, так и детско-родительских отношений. Родители стремятся уделять ребенку достаточно внимания, времени; проводить совместный досуг; организовать бодрствование слепого ребенка в среде зрячих детей. В общении, во взаимодействии дают понять ребенку, что его принимают таким, какой он есть. Родители стараются употреблять такие выражения: «Ты самый любимый», «Мы любим, понимаем, надеемся на тебя», «Я тебя люблю любого», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Поведение родителей строится на:

- проявлении заботы о развитии ребёнка с позитивной установкой на настоящие и будущие его возможности; стремлении строить взаимоотношения с ребёнком на взаимопонимании и доверии;
- стремлении создать у ребёнка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Ты - молодец», «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь»;
- рефлексии в предъявлении слепому ребенку требований с предупреждением, одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой – завышенных требований;
- адаптации родителей к «своеобразному, неадекватному» проявлению постороннего социума к слепому ребенку с выработкой устойчивой защитной реакции на подобные ситуации.

Развитие когнитивно-деятельностного компонента воспитательного потенциала семьи.

Создание для слепого ребенка домашних социально-средовых условий, имеющих коррекционно-развивающую составляющую в соответствии с его особыми образовательными потребностями:

- освоение зрячими родителями умений взаимодействовать с ребенком в системе координат «слепой-зрячий», «зрячий-слепой»;

- активность и умение зрячих родителей наполнить предметное пространство ребёнка с глубоким нарушением зрения игрушками, предметами быта, книгами, познавательными объектами и др.;
- умение родителей особым образом организовывать предметно-пространственную среду слепого ребенка с целью повышения его мобильности, общей и познавательной активности. Родители ориентируются в особенностях развития слепых детей, имеют общие представления об их особых образовательных потребностях в данный и последующие возрастные жизненные периоды, необходимых социально-педагогических условиях их удовлетворения. Родители ориентируются в возрастных особенностях ребенка.

### **Ожидаемые результаты психолого-педагогического сопровождения слепого ребенка:**

В развитие у ребенка механизмов, обеспечивающих компенсацию трудностей чувственного отражения действительности в условиях слепоты:

- развитие слухо- двигательной и рече-слухо-двигательной координации;
- освоение тактильно-чувственной основы отражения действительности, первичной регуляции поведения;
- способности к пассивному осязанию с ориентацией в предметном окружении;
- моторное развитие с освоением психического образования «схема тела»; развитие функций речи (коммуникативной, познавательной, регуляторной) и освоением начал компенсаторной роли речевого развития – способности на основе вербального отражения воссоздавать картину происходящего;
- удовлетворение слепым ребенком в повседневной жизни особых образовательных, в т.ч. сенсорных, потребностей с проявлением способностей и умений ориентироваться в ближайшей социально-предметной среде, инициативности и доступной самостоятельности во взаимодействии с предметно-объектным миром в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями, повышением двигательной активности с развитием мобильности, освоением ряда предметно-практических умений и др.;
- продвижение ребенка в развитии в соответствии с возрастными закономерностями становления психомоторных образований, сенсорно-перцептивных (развитие восприятия, его предметности), мотивационно-потребностных (потребностей в действиях с предметами (в условиях их доступности для контактного восприятия), в общении со взрослыми, аффективных образований (устойчивость интереса, проявление чувства нового).

### **Содержательный раздел абилитационной программы**

#### ***Квалифицированная поддержка семьи слепого ребёнка.***

Направления и содержание деятельности ОО в соответствии с видом по оказанию квалифицированной поддержки семьи слепого ребенка раннего возраста в рамках Программы.

Социально-педагогическое сопровождение семьи. Реализуется деятельностью социального педагога в сотрудничестве с тифлопедагогом.



### Информативно-просветительское направление.

*Нормативно-правовое просвещение родителей* слепого ребенка по вопросам законодательных прав детей с ОВЗ, детей с инвалидностью. Одна из центральных задач нормативно-правового просвещения родителей - помощь родителям (законным представителям) в принятии грамотного и адекватного особого потребностям слепого ребенка решения о важности оформления инвалидности.

Просвещение родителей о *социальных институтах* развития и поддержки, общего дополнительного образования, обучения и др. для слепых: ДОО, ОО, абилитационные или реабилитационные центры, службы ранней помощи, центры поддержки семьи, отделения ВОС, библиотеки для слепых и др., об их предназначении в жизни слепых, знание о которых, обращение в которые поможет семье, ее отдельным членам.

Методы: консультации (очная, дистантная формы), привлечение родителей (законных представителей) к публичному обсуждению проблемы (общая направленность) малых группах заинтересованных лиц, беседы.

### Диагностическое направление.

*Изучение социального статуса семьи* с целью выявления его особенностей с характеристикой ВПС по данному параметру для уточнения стратегии и/или тактики взаимодействия с семьей, реализации Программы.

*Изучение запросов семьи*, касающихся разных сторон жизнедеятельности слепого ребенка, с целью корректировки содержания профессиональной поддержки семьи и профессионального сопровождения ребенка в рамках Программы.

Методы: анкетирование родителей, беседы.

### Организационно-педагогическое направление.

*Расширение социальных контактов семьи.* Оказание родителям помощи в установлении контактов с семьями, также воспитывающими слепого (ых) ребенка (детей), имеющих опыт воспитания ребенка с инвалидностью, с ОВЗ. Организация в ОО досуговых мероприятий (детских, детско-родительских) с вовлечением и участием в них сопровождаемой семьи. Организация знакомства (практическое, виртуальное) родителей с ОО, с изучением в них условий для получения образования детьми с нарушением зрения.

Методы: создание информативной базы о семьях слепых детей и возможных контактах с ней (с согласия семьи быть включенными в базу); практическое участие в разработке досуговых мероприятий ОО с определением позиций создания условий вовлечения в них сопровождаемой семьи; организаторская деятельность; беседы с родителями и другими членами семьи; консультации.

***Психологическое сопровождение семьи.*** Реализуется деятельностью психолога.

Психотерапевтическое направление.

*Психотерапия родителей* и других близких ребенку членов семьи (по запросу). Деятельность психолога направлена на преодоление родителями состояния эмоционально-личностного неблагополучия как ответной реакции на факт слепоты ребенка, на переживания о настоящей и будущей жизни ребёнка в обществе зрячих и т.п. Методы: родительский тренинг «Совладающее поведение», консультирование, просветительская работа и др.

Деятельностно-профилактическое направление.

Профилактика и при необходимости психокоррекция негативных межличностных отношений между взрослыми и межличностных детско-родительских отношений, выступающих неблагоприятным эмоциональным фоном личностного развития слепого ребёнка. Целевая установка деятельности специалиста – актуализация родителями чувства сопричастности и ответственности за личностное становление ребёнка, освоение ими семейных межличностных отношений в системе координат «взрослый-взрослый», «взрослый-ребенок», «зрячий-слепой», «слепой-зрячий», востребованных слепым ребёнком и обеспечивающих ему эмоциональное благополучие как условие развития субъективной активности к окружающей действительности, развитию, адаптации, социализации, гармонизации отношений в семье ребенка. Методы: «Детско-родительский» тренинг, тренинг «Активного слушания», тренинг «Эмоционального реагирования», просветительская работа (мини-лекции и тематические сообщения).

Консультативно-диагностическое.

*Изучение, выявление стиля семейного воспитания* слепого ребенка с уточнением компонента ВПС, его характеристики для корректировки стратегии и тактики сопровождения семьи в повышении ее аксиологического и деятельностного компонентов ВПС.

Методы: анкетирование, тестирование, наблюдение. Разработка поведенческой Программы «Корректировка детско-родительских отношений и стиля семейного воспитания».

***Педагогическая деятельность ДОО. Педагогическое сопровождение семьи специалистами по вопросам развития и воспитания слепых детей.***

Информационно-просветительское направление.

Информирование родителей об особенностях развития слепых детей, о возможных допустимых сроках возрастных достижений слепым ребенком: на основе слухового восприятия тянется к предмету (ориентировка на слух) - конец первого, начало второго года жизни; способность самостоятельно найти предмет, выпавший из рук – конец первого года жизни; способность использовать постоянные метки для ориентации в пространстве; свободная ходьба – второе полугодие второго года жизни; речевое развитие по возрасту, но осмысленное применение первых слов несколько отсрочено;

использование речи для установления контакта с внешним миром; проявление собственной воли - конец второго года жизни.

Ориентирование родителей в информационных источниках (сайты, литературные источники) по вопросам развития и воспитания слепых детей разных возрастных групп, особых образовательных потребностях детей этой категории и условий их удовлетворения и т.п.

Методы: организация участия родителей в педагогических семинарах, в тематических родительских собраниях в ДОО, подготовка и предоставление родителям информационных листов, тематические беседы - консультации родителей, беседы – обсуждения литературных данных, совместный с родителями просмотр видеоматериалов развития слепых детей с последующим обсуждением, организация в соц. сетях обмена информацией.

#### Консультативно-диагностическое направление.

Информирование и консультирование родителей по вопросам индивидуальных особенностей развития ребенка на основе данных, полученных специалистами путем анализа и обобщения диагностических результатов. Консультирование семьи по вопросам родительской деятельности, подходов к воспитанию ребенка с учетом его индивидуальных особенностей развития.

Методы: индивидуальные консультации семьи.

#### Направление: практико-ориентированное консультирование семьи (по запросу семьи).

Консультирование семьи по вопросам:

- родители и ранняя социализация слепого ребенка: развитие привязанностей, эмоциональных связей с близкими, опыта общения с окружающими людьми;
- самовоспитание зрячих родителей по вопросам преодоления ими трудностей эмоционального общения со слепым ребёнком;
- организация, модификация предметной, предметно-пространственной среды мест жизнедеятельности слепого ребенка с обеспечением ему доступности для: контактного-слухового познания предметного мира в его разнообразии, освоения действий с предметами;
- самоорганизации, самореализации, проявлении инициативности в предметной деятельности;
- безбоязненного, безопасного передвижения в пространстве;
- освоения навыков предметно-пространственной ориентировки в местах жизнедеятельности и на этой основе свободного и самостоятельного передвижения в знакомом пространстве;
- актуализации и обогащения слепым ребёнком слуховых, тактильных, обонятельных, проприоцептивных, зрительных (при условии сохранности способности глубоко нарушенной зрительной системы к функционированию на уровне светоощущения или на уровне элементарного форменного зрения) ощущений и восприятий;
- доступность мебели, одежды, предметов быта слепого ребенка для освоения им первичных навыков социально-бытовой ориентировки;
- выбор игрушек для слепого ребенка, рекомендации по организации предметно-пространственной игровой зоны ребенка;

*организация режима дня ребенка и специфика отдельных компонентов:*

- кормление ребенка, привитие навыков приема твердой пищи;
- организация бодрствования, игры и занятия с ребенком;
- проведение прогулок;
- организация семейного досуга;

*физическое развитие ребенка:*

- физическое здоровье и физическое развитие ребенка;
- охрана и поддержание здоровья всего организма и здоровья органов чувств (органы слуха, тактильных ощущений, осязания, обоняния, вкуса, зрения);
- повышение двигательной активности, развитие мобильности ребенка в знакомом пространстве;
- освоение ребенком способов передвижения: ползание, ходьба;
- развитие осанки, моторики рук;
- предвестник трости и трость для слепого ребёнка;

*речевое развитие ребенка:*

- необходимые условия доречевого и речевого развития ребенка;
- речедвигательные умения ребенка и как их развивать;
- речевой слух ребенка;
- чувственная основа речи ребенка;
- речевая среда ребенка: требования к речи взрослого социума слепого ребенка;
- словарь ребенка;
- условия развития потребности в вербальном общении с окружающими, потребности слушать речь окружающих, опыта эмоционального реагирования;
- речевая активность ребенка и как ее поддерживать;
- тактильная книга и развитие речи ребенка;

*познавательное развитие ребенка:*

- организация познания слепым ребенком окружающей действительности;
- познание ребенком действительности с опорой на слух и слуховое восприятие;
- познание ребенком действительности с опорой на осязание;
- познание ребенком действительности с опорой на тактильные ощущения, обоняние, вкусовые впечатления;
- роль взрослого в познавательном развитии слепого ребенка;
- требования к речи взрослого как условию и средству освоения ребенком знаний и первичных представлений об устройстве мира, жизненных проявлениях человека (ближайший социум), объектно-предметного наполнения окружающей действительности;
- тактильные книги для ребенка;

*социально-предметное развитие:*

- условия и средства знакомства слепого ребенка с предметами окружающей действительности;
- формирование предметных представлений (единичных и общих) у слепого ребенка;
- педагогические подходы и приемы к расширению у слепого ребенка знаний об окружающем мире;

- музыка в жизни слепого ребёнка.

Методы: тематические консультации, тематические информационные листы, моделирование педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов с обсуждением.

### Интерактивное дидактико-ориентированное направление.

С помощью и поддержка родителей в освоении умений практического взаимодействия со слепым ребенком в системе координат «зрячий-слепой», «слепой- зрячий».

В сфере практического взаимодействия со слепым ребенком взрослому следует придерживаться позиций:

Отсутствие или нарушение зрения затрудняет, осложняет *самостоятельное овладение и выполнение практических действий* разных видов деятельности (бытовой, игровой, учебной и др.).

Детям с нарушением зрения часто требуется *разумная, своевременная практическая помощь окружающих*.

Во взаимодействии со слепым или слабовидящим приоритетным должно быть *накопление ребенком опыта самостоятельности и инициативности* в том, чем владеет.

Зрячим взрослым следует знать:

- приемы обучения ребенка движениям и действиям:
- прием прямого обучения - «мои руки учат руки ребенка»,
- прием опосредованного обучения – «мои руки направляют движения рук ребенка, но действует он сам»;
- двуручный способ обследования предмета с ориентацией в его структуре;
- требования к организации «рабочей зоны» предметной (игровой, бытовой, познавательной) деятельности, орудийных действий с обеспечением ее стабильности (предметы действия не пропадают из-под рук);
- рефлексия и поведение (поведенческие реакции) взрослого в общении с ребенком обеспечением «субъектно-субъектной» ее модели;
- освоение зрячими взрослыми (ближайший социум ребенка) определенного опыта проявления себя в действительности (передвижение: ползание, ходьба, бег, пространственная ориентировка без и с тростью, предметно-объектная ориентировка) в условиях моделирования ситуации слепоты( повязка из плотной ткани на глазах);
- практическое освоение родителями умений стимуляции и развития у ребенка тактильных ощущений, слуха, остаточного зрения;
- условиях взаимодействия педагога и родителя путем практического проигрывания (моделирование ситуации или реальная ситуация) родители осваивают игры с ребенком с осознанием их разной направленности для развития слепого малыша и укрепления *эмоциональной близости между слепым ребенком и зрячим родителем*.

Игры, способствующие развитию чувства взаимного доверия.

Родители, осваивая игры этой направленности, осознают свою особую роль в поддержании эмоционального благополучия слепого ребенка, как правило, испытывающего чувство страха в условиях изменения привычных форм жизни.

Эмоциональное благополучие слепого ребенка должно быть связано с ощущением им защищенности, игры такой направленности создают условия естественного усвоения эмоционального состояния друг друга, с одной стороны, развитию чуткости родителей к эмоциональному состоянию ребенка, с другой – присвоению слепым ребенком чувства близости и доверия ко взрослому в ситуациях подобного рода.

Игры типа:

«Подружились, подружились, обнялись». Взрослый приседает на корточки перед ребенком и, напевая неторопливо песенку, ритмично, осторожно гладит его по голове, побуждая малыша дотронуться ручкой до своего лица.

*забора сиротливо*

*Пригорюнилась крапива.*

*Подошла поближе я,*

*Может кем обижена?*

Взрослый берет ребенка на руки, кружит его.

А она-то, злюка,

Обожгла мне руку!

В конце крепко обнимаем малыша.

Игры - действия с ручками, ножками, с используемыми предметами и объектами с напевами, приговариванием, которые родитель организует и проводит во время кормления, переодевания, купания малыша.

Упражнение «Топы-топы на лавочке» (используется детский крем).

Начинать следует с поглаживания ножек малыша, его ступней. Читая ему стишок, взрослый выполняет скользящие движения ступнями по шершавой твердой поверхности. Чтобы ступни хорошо скользили, следует нанести на покрытие крем и налить немножко водички:

*Три-та, та, три-та, та*

*Вышла кошка за кота:*

*Кот ходит по лавочке,*

*Водит кошку за лапочки,*

*Топы, топы по лавочке,*

*Цапы, цапы за лапочки.*

Упражнение «Большие ноги шли по дороге» (понадобятся неваляшка, детский крем, коврик с шершавой поверхностью). На коврике, лежащем на твердой поверхности, придерживая ребенка под мышки, организуем его скользящие шаги, читая стишок. Следует внимательно наблюдать за поведением ребёнка, убедиться, что ему приятно, и он с радостью принимает действия взрослого. В конце ножками ребёнка толкаем неваляшку.

*Большие ноги*

*Шли по дороге*

*Топ-топ-топ*

*Топ-топ-топ.*

*Маленькие ножки*

*Бежали по дорожке*

*Топ-топ-топ*  
*Топ-топ-топ.*

Упражнение «Садимся». Малыш лежит на спине. Потянем его за одну или две руки на себя, придерживая ножки в коленях. Добиваемся, чтобы малыш пытался садиться самостоятельно, когда его слегка подтягивают на себя. А затем, придерживая ножки малыша, учим его ложиться, опираясь на одну руку.

Во время еды дайте малышу в руку сухарик или корочку хлеба. Приучайте малыша держать сухарик в руке и тянуть его в рот. Если ваш ребёнок уже умеет сидеть в высоком стуле, вы можете давать ему корочку хлеба, варёные овощи, нарезанные кубиками, кусочки банана и т.п. Положите это перед малышом, побуждая его брать еду в руки и тянуть её в рот.

«Топ-топ». Располагаемся за малышом, лицом к нему. Поддерживая его за локотки, побуждаем его идти, приговариваем:

*Встань, малыш, ещё разок,*

*Сделай маленький шагок.*

*Топ-топ! Топ-топ!*

*Ходит мальчик наш с трудом,*

*Первый раз обходит дом.*

*Топ-топ! Топ-топ!*

Водим малыша, говоря: «*Топ-топ! Топ-топ!*» - побуждая его самого сказать первые облегчённые слова.

Игры, стимулирующие положительные эмоции.

Закладывается опыт позитивного настроения слепого ребенка во взаимодействии с окружающим миром, определенной готовности к его усложнению.

Игры типа:

«Носик к носику». Взрослый держит ребенка на руках в позе, называемой «на весу», приближает свое лицо к лицу ребенка, говоря: «Носик к носику прижмем, улыбнемся и споем, да..., да..., да...!» (произносить протяжно). На третье «Да» касается своим носом носик ребенка. В последующих играх последнее «Да» пропевается чуть громче, взрослый изменяет тон своего голоса, делая его, то выше, то ниже.

Эта же игра проводится, когда малыш лежит на разных поверхностях.

«Кадриль». Малыш на вытянутых руках взрослого – одна рука придерживает его грудь, а другая – таз. В таком положении взрослый подносит ребенка к кому-то из членов семьи, привлекая к нему внимание. Для этого следует ручками ребенка обхватить лицо взрослого, погладить его. Затем взрослый танцует «Кадриль» под простую мелодию:

легко подбрасывает малыша, приближая его лицо к лицу взрослого, который может в это время слегка подуть или что-то сказать, удаляя.

«Вздумалось детке». Взрослый лежит на ковре, кладет себе на грудь ребенка так, чтобы лица были бы напротив друг друга. На мотив песенки «Серенький козлик», выполняя различные действия ручками ребенка, пропевает: «Вздумалось детке ушки потрогать, ушки потрогать. Вот как, вот как, ушки потрогать». Дотронуться руками малыша до своих ушей.

«Вздумалось детке щечки потрогать, щечки потрогать. Вот как, вот как, щечки потрогать». Взрослый надувает свои щеки, когда ручки ребенка до них дотронутся, с шумом дует.

-«Весёлый сапожник». Взрослый садится за спиной малыша, сначала своей рукой обхватывает тыльную сторону кисти руки ребенка и способом рука в руке ударяет ладошкой по бубну, который подставлен под ручку малыша. Затем своей рукой, расположенной рядом с рукой малыша ударяет по бубну, ожидая, что и он похлопает по нему. Если малыш не попытается похлопать, следует обхватить его локоток рукой и легонько ударять его ручкой по бубну, в ритм напевая:

*Бубен, бубен,  
Ты звучи (греми),  
...(имя ребенка) помоги.  
Бум, бум, бум!*

Тоже проделываем с другой рукой ребенка.

-«Ножками затопали». Следует взять малыша под мышки. Приподнимая и опуская его на ножки, напеваем:

*Наши детки на полу  
Ножками затопали,  
Посмотрите, хороши  
Наши детки – малыши!*

Для того, чтобы малыш научился сгибать ножки в коленочках, приплясывая, можно поднимать и опускать его на пружинящем диване или кровати.

«Где деточка?». Понадобится пеленка или простынка. Следует предупредить ребенка о предстоящей игре. Малыш лежит или сидит. Пелёнку накидываем на его голову, весело спрашиваем: *Где моя детка (имя ребёнка)?* Приподнимаем пелёнку, касаемся ребенка: *Вот моя детка!* Пощекотали, поцеловали ребёнка и вновь опустили пеленку.

«Дождик». Вначале слегка поглаживаем тело ребенка и сообщаем ребенку о предстоящих действиях «Мои пальцы будут, как дождик, будут играть с ... (имя ребенка).

Выстукиваем своими пальцами ритм дождя: вначале «капли капаят» медленно по ручкам, по ножкам, но потом всё быстрее и быстрее, «капает дождь» на животик, на спинку. Читайте при этом стишок:

*Дождик, дождик озорной,  
Ох! Какой же он смешной!  
Дождик длинноногий  
топал по дороге.  
потом пошёл сильней,  
потом - потише,  
Капал, капал – перестал,  
Потому что дождь устал.*

«Эй, топни, нога!». Играем с малышом на полу. На ножке ребёнка звенящий браслет. Если он плохо звенит, привяжите к нему колокольчик.

Опуститесь перед ребёнком на колени, поддерживая его одной рукой, другой рукой приподнимайте и опускайте его ножку так, чтобы малыш научился топтать. Напевайте песенку:

*Эй, топни, нога,  
Топни, правенькая!  
Я плясать пошла,  
Хоть и маленькая!  
Эх, калина-малина моя!*



*В лесу красная рябина моя!*

Затем браслет надеваем ребенку на другую, продолжая игру.

Игры, привносящие в общение новизну и остроту ощущений.

Родители, занимаясь со слепым ребенком играми данной направленности, способствует развитию у него чувства нового, восприятие ребенка подготавливается к положительному принятию новых, неожиданных, более сложных и насыщенных впечатлений извне.

Игры типа:

«Веселые ножки». Взрослый берет ребёнка на руки, напевает песенку, покачиваясь из стороны в сторону, переваливаясь с ноги на ногу.

*А-ай-да! А-ай-да! А-ай-да! А-ай-да!*

Взрослый быстро топает ногами, держа малыша на руках.

*Быстро ножки топотали,*

*Детки весело плясали.*

(сл. и движения Г.Ильиной, муз. Верховинца)

Подкидывает малыша вверх.

*Ай!*

«Лошадка». Взрослый садится на стул, посадив ребёнка к себе на колени, лицом к лицу.

Крепко обняв, поднимает его вверх, говоря:

*Я на лошади скачу,*

*Цок, цок, цок, цок!*

*Эх, садитесь, прокачу,*

*Цок, цок, цок, цок!*

(сл. Т.Волгиной, муз.А.Филиппенко)

При последних словах, крепко держа малыша, раздвигает ноги и осторожно опускает его на пол, сказав: Бух! Бух! Игра повторяется столько раз, сколько она будет доставлять ребёнку удовольствие.

«Ехали-Ехали». Взрослый садится на пол, ребёнка сажает к себе лицом на колени, медленно покачивает его из стороны в сторону, побуждая сохранять равновесие сидя, произнося:

*На лошадке ехали,*

*До угла доехали.*

*Гоп-гоп-гоп!*

*Гоп-гоп-гоп!*

(сл. И. Токмаковой, муз. М. Иорданского)

«Настольная лампа». Ребенка в вертикальном положении подносят к настольной лампе, включают её, воскликнув: «*Ой! Огонёк!*» Выключите лампу, сказав: «*Нет огонька, погас.*».

Игровые действия повторяются несколько раз. В последующем можно цвет абажура, накрывая его цветной неплотной тканью. Следует избегать ослепления ребенка.

«Самолет». Малыш на руках в позе «на весу», лицом вниз: одной рукой поддерживают его грудь, а другой – противоположное от взрослого бедро ребёнка. Если его качать, попеременно поднимая и опуская голову, то так, то так, тогда в момент опускания головы малыш будет стремиться её удержать. Во время игры взрослый произносит:

*Самолёт летит,*

*Самолёт гудит:*

*У-у-у-у!*  
*Я лечу в Москву!*  
*Командир-пилот,*  
*Самолёт ведёт.*  
*У-у-у-у!*  
*Я лечу в Москву.*

(сл. Н.Найденова, муз. Е.Тиличевой)

«Смелый пилот». Понадобится большой гимнастический мяч. Малыша кладут на большой мяч и, удерживая его за колени, раскачивают вперёд, назад, в стороны, приговаривая:

*Вырасту, буду*  
*Летчиком смелым.*  
*Нет для мальчика (девчонки)*  
*Лучшего дела.*

(сл. Л. Дымовой, муз. Е. Тиличевой)

делая паузу для стимулирования звукового взаимодействия.

«Влево-вправо». Необходимо надувное бревно. Малыша, предупредив, кладём на надувное бревно (вдоль). Поддерживая ребёнка, покачивайте его из стороны в сторону, побуждая переносить вес тела с одной стороны на другую, сохраняя равновесие. Играя с малышом, напевайте ему песенку:

*Я хочу с тобой играть,*  
*Буду ... (имя ребенка) качать.*  
*Влево, вправо,*  
*Ты, держись,*  
*Ты, не падай,*  
*А крепись!*  
*Качаю, качаю.*

*Держись, держись!*

«Козочка». Поднесите малыша в папе, бабушке или дедушке (любому члену семьи или близким знакомым). Попросите взрослого ласково поговорить с ребёнком, взять его на ручки и провести по своему лицу, подуть на шейку, поиграть в «бодашки», читая малышу стишок. Взрослый несколько раз повторяет игровые действия.

«Весёлый мячик». Используется большой мяч. Придерживая, сажаем малыша на мяч и раскачиваем из стороны в сторону, приговаривая:

*Я прыгун – весёлый мячик,*  
*Не люблю того, кто плачет.*

Затем помогаем выполнять действия, напоминающие подпрыгивание:

*Не люблю того, что плачет,*  
*А люблю того, кто скачет!*

(В. Болдырева)

«Качаемся». Взрослый лежит на полу, ребёнок лежит на его груди. Взрослый покачивает малыша из стороны в сторону, побуждая его переносить вес тела то на одну руку и ногу, то на другие. Следует стараться, чтобы при сохранении равновесия ладонка полностью была раскрыта и плотно прилежала к полу. Играя таким образом, прочитайте ему стишок:

*Я хочу с тобой играть,*  
*Буду ... (имя ребенка) качать.*

*Влево, вправо,  
Ты, держись,  
Ты, не падай,  
А кретишься!*

*Руки, ноги, помогайте.*

*(имя ребенка) не давайте!*

«Кружение». Взрослый берет ребёнка под мышки, к себе спиной, плавно кружит его, напевая песенку:

*Ой гугу, ой гугу,*

*Не кружись на лугу.*

*На лугу-то лужица.*

*Голова закружится.*

*Прямо в лужу упадёшь!*

*Мокрый к ужину придёшь!*

(Русская народная песенка) конце можно осторожно «повалить» малыша на пол, потормошить его, вызывая радостный смех.

«Что за ножки». В эту игру можно играть на диване или на надувной подушке, которая лежит на полу. Взрослый поддерживает малыша под мышки, слегка приподнимает и опускает так, чтобы его ножки «пружинили». Движения сопровождаем песенкой:

*Что за ножки, что за ножки*

*У тебя, у нашей крошки!*

*Ни собачке и ни кошке*

*Не дадим мы твои ножки,*

*Эти ножки, эти ножки*

*Будут бегать по дорожке.*

*(Осетинская песенка)*

«Качели». Взрослый сидит на полу, ребенок спиной к нему располагается между его ног.

Взрослый начинает раскачиваться в стороны в ритме песенки:

*Будем с ... (имя ребенка) играть,*

*Буду ... (имя ребенка) качать!*

*Влево, вправо,*

*Вот так, вот так, буду ... (имя ребенка) качать!*

«На качели сели». Взрослый встаёт посередине комнаты, широко расставив ноги.

Держит малыша под мышки, раскачивая его вперед, назад между ног, напевая песенку.

*Ой – да, ой – да,*

*На качели сели.*

*Ой – да, ой – да,*

*Песенку запели.*

Темп движения постепенно увеличивается.

*потом ещё раз Быстро*

*раскачались.*

*Все у нас, все у нас*

*Весело смеялись.*

(сл. Э. Макшанцевой, муз. А. Филиппенко)

В конце игры взрослый приподнимает малыша над собой, создавая положение «лицо в лицо», хвалит ребенка и целует его.

«Мой конь». Взрослый сажает малыша к себе на плечи, крепко держит его и, напевая песенку, легко скачет по комнате галопом в умеренном темпе.

*Гоп! Гоп! Конь живой*

*И с хвостом, и с гривой,*

*Он качает головой,*

*Вот какой красивый!*

*Я залез на коня*

*И держусь руками.*

*Посмотрите на меня.*

*Я поехал к маме.*

(М. Клокова)

Игра не должна доставлять ребёнку неприятные ощущения. Двигаться следует так, чтобы малыш подпрыгивал «в седле» мягко и чувствовал себя надёжно.

Игры, ориентированные на развитие объединенного внимания слепого ребёнка и зрячего родителя.

Игры этой направленности помогают участникам осваивать опыт совместного сосредоточения на объектах окружения, совместного наблюдения, который, в свою очередь, подготавливает основу для актуализации ребенком потребности в партнерстве познания предметов действительности.

Игры типа:

«Ай, да мячик!». Надувной мячик подвешивается на леске. Взрослый сидит с ребенком на руках. Мяч на уровне взмаха рук ребенка, взрослый подстраивает движения своих рук под взмах рук ребенка. Напевая песенку, взрослый бьет по мячу, а к отбиванию подключает руки ребенка.

*Ай, да мячик, ай, да мячик!*

*Как легко, легко его отбить.*

*Вперед, назад, вперед, назад,*

*Будем мячик мы ловить.*

последними словами взрослый старается руками ребенка обхватить мяч. Чтобы разнообразить ощущения от игры, хорошо использовать мячики разные по размеру, фактуре и весу – резиновые, пластмассовые, матерчатые, гладкие, шершавые и т.д.

Главное – их полужесткая фиксация.

«Где часики».

Для игры подойдут большие комнатные часы или самый простой будильник, которые располагают так, чтобы ребёнок мог слышать его, бодрствуя в определенном месте.

Взрослый на руках подносит малыша к часам, приговаривая:

*Звучат часы вот так:*

*Тик-так, тик-так.*

Взрослый подносит малыша поближе к часам, если они большие, а если это будильник – приближает его к уху ребёнка:

*Ты послушай, посмотри,*

*Как звучат часы мои,*

*Звучат часы вот так:*

*Тик-так, тик-так!*

*Где же, где же, где часы?*

*Вот они, часы мои,*

*Звучат часы вот так:*

*Тик-так, тик-так.*

Взрослый замолкает, дает возможность ребенку прислушаться к тиканью часов.

Затем сажаем малыша так, чтобы ему были хорошо слышны часы. Спрашиваем его:

*Где же, где же, где часы?*

(Делаем паузу, оценивая реакцию малыша и побуждая его самого проявить активность: повернуть лицо туда, где стоят часы).

*Вот они, часы: тик-так,*

*Слышим, как они звучат:*

*Тик-так, тик-так.*

Сопряженными движениями собственной руки и руки малыша указываем на часы, привлекая внимание малыша к их звучанию. Позднее спрашиваем: *Где часики – тик-так?* – он начнёт разворачиваться в их сторону, слушать них.

-Экскурсия по комнате. Малыш так располагается на руке взрослого, что его голова опирается на его плечо и направлена вперед. Руки ребёнка с помощью вашего предплечья так же направляются вперед, а обе его подошвы вашей рукой прижимаются одна к другой. такой «люльке» малыш может успешно сосредоточить свое слуховое, тактильное внимание на всём, что вы вместе с ним выделяете. Походите с ним по комнате, предложите послушать ему часики, дотронуться до них, проговорите: «Звучат тик-так»; поднесите к окну, приложите его руки к стеклу, обратите внимание на температуру стекла: «Холодное стекло», на звуки и шумы из вне: «Проехала машина или кто-то громко разговаривает», постучите по стеклу и прокомментируйте: «Стучим по стеклу»; покажите игрушки, расставленные по комнате, посуду в буфете и многое другое.

«Где огонек?» Взрослый берет ребёнка на руки. Забавляться с включением и выключением света лучше всего ближе к вечеру. Держа малыша на руках, включите свет, воскликнув: «*Ай! Огонёк! Посмотри, вот огонёк!*» Выключите свет, сказав: «*Ой! Нет огонька! Нет огонька!*» Играйте в эту игру ежедневно и ваш малыш через некоторое время в ответ на вопрос: «*Где огонёк?*» – будет поднимать голову, находя взглядом люстру, торшер или бра.

«Занимательная рукавичка». Для взрослого понадобятся яркие махровая и холщовая рукавички, к одной из которых пришит колокольчик, а к другой – бубенцы.

Взрослый сажает ребёнка к себе на колени, надевает рукавицы и потряхиванием руки издаёт звук то колокольчиком, то бубенчиком, привлекая внимание малыша, давая возможность ему трогать рукавичку. На звучание колокольчика взрослый проговаривает: «Динь, динь», на звучание бубенчика – «Дон, дон».

«Бубенчики/Колокольчик/Шарманка». Понадобятся: бубенцы/звонкий колокольчик Шарманка (детская игрушка). Малыш на коленях у взрослого, который потряхивает бубенцы/колокольчик или «крутит» шарманку перед ребёнком на расстоянии, доступном ему для хватания предмета. Взрослый помогает ребенку выпустить предмет из руки (рук) и потряхивая его, перемещает вправо-влево, вверх-вниз, приближая к ребёнку и удаляя от него, побуждая его малыша протянуть руку (позднее, увеличивая амплитуду перемещения - повернуть голову) в сторону звука.

Действия бубенцами/колокольчиком сопровождается песенкой:

*Бубенчики висят,*

*Качаются, звенят.*

*Повторим мы их звон:*

*Динь-динь, дан-дан*

*Дон-дон!*

(сл. М. Долиновой, муз. Е.Тиличевой).

Действия с шарманкой:

*Ля, ля, ля,*

*Нашу детку весели!*

«Пяльцы». Из пялец изготавливается занимательная игрушка - к ним привязывается колокольчики или бубенцы. Взрослый располагается перед ребенком, который устойчиво сидит/стоит к нему лицом. Взрослый перед грудью ребенка на некотором расстоянии от него потряхивает пяльцами и побуждает малыша схватиться руками за них. После этого взрослый, слегка потряхивая пяльцы, то потягивает их к себе, то ослабляет натяжение. Следует добиваться и фиксировать попытки ребенка потянуть пяльцы в свою сторону. Другой вариант игры: подвесить их на ленте, заранее привязав к ним (противоположная сторона от привязанной ленты) две не скользящие, удобные по ширине для захвата, тесемки (20 – 25 см). Играют взрослый и ребёнок: каждый дергает за свою тесемку, добиваясь звучания с соблюдением правила: дергать можно после того, как звук стихнет.

«Где я?». Один взрослый кладет малыша на живот у края пеленального стола (дивана) так, чтобы его голова свешивалась и далее его страхует, чтобы он не завалился на бок или не упал. Другой взрослый присаживается перед ребёнком в позицию «лицо к лицу», так чтобы ребенок мог его чувствовать (дыхание, прикосновения). Взрослый зовёт ребенка справа – слева, поёт ему любую песенку, добиваясь поворота головы в свою сторону.

«Вслед да музыкой». Нужны музыкальная игрушка или колокольчик. Ребёнок лежит на животе, его бедра должны быть разведены. Взрослый страхует его таз так, чтобы малыш не завалился на бок. Включает музыкальную игрушку, располагая её перед ребёнком, фиксирует слуховое сосредоточение малыша. Выключает и включает справа или слева от ребёнка. Если малыш не пытается повернуть к ней голову, взрослый помогает ему: поворачивает его голову на звук игрушки, помогает ему в этом положении дотронуться до неё. Важно, чтобы при повороте головы подбородок ребёнка был обращён плечу, а таз не должен отрываться от стола. Затем следует проделать то же самое с другой стороны. Потом необходимо предоставить ему возможность проследить за звучащей игрушкой, перемещаемой вправо и влево, вверх и вниз.

«Откуда доносится музыка?». Необходимы позитивно воспринимаемая ребенком музыкальная игрушка, коробка с крышкой, корзинка с крышкой. Игра происходит на полу или там, где достаточно места для движений малыша, где безопасно. Взрослый, включив игрушку, прячет её в коробку, которая в первоначально располагается рядом с ребёнком, затем побуждает его прислушаться к звучанию игрушки, а потом вместе с ним ищет её (в последующем – важно организовать самостоятельные действия ребёнка). Прятать игрушку следует попеременно то в коробку, то в корзинку, побуждая малыша много двигаться в поисках звучащей игрушки.

«Рассматривание книжки». Нужны тактильная книжка-малышка для самых маленьких: можно на обычную картонную книжку-малышку типа «Пальчиковый театр - животные» постранично наклеить мелкие набивные игрушки; музыкальная игрушка «Голоса животных». Взрослый показывает ребёнку книжку, учит его переворачивать странички, вместе с ним рассматривая пассивным осязанием картинки (взрослый своей рукой

накладывает ладошку ребенка на объёмное изображение), включает соответствующий звук, повышая интерес малыша к книге.

Игры, стимулирующие речевое развитие ребёнка, на развитие им рече-слухо-двигательной координации.

Игры этой направленности обеспечивают своевременное развитие компенсаторных механизмов, связанных с речевым развитием слепого ребенка, освоению способности к подражанию на основе звукового взаимодействия между взрослым и ребенком.

Игры типа:

«Похлопаем по маминной ладошке». Вначале взрослый потирает кулачки или ладошки малыша друг о друга, а потом в ритм потешки хлопает ладошкой ребёнка о свою руку:

*Детка (имя ребёнка) хлопать так умеет,*

*Своих ручек не жалеет.*

*Вот так, вот так, вот так.*

*Своих ручек не жалеет.*

малыша раскроются кулачки, он будет разводить пальчики. Если во время игры у него появилось желание «поговорить», следует поддержать его, пропевая звуки гуления.

«Раз, два, три, четыре, пять». Взрослый играет с пальчиками малыша, прижимая подушечки своих пальцев к кончикам его пальцев, поглаживая, разминая, целуя их и приговаривая:

*Раз-два-три-четыре-пять!*

*Будем пальчики считать –*

*Крепкие, дружные,*

*Все такие нудные.*

*На другой руке пять:*

*Раз-два-три-четыре-пять.*

Такая игра с пальчиками малыша позволяет стимулировать его гуление.

«Приглашение». Взрослый располагается так, чтобы его лицо оказалось у лица ребенка.

Взрослый наклоняется к нему и удаляется от него, тормозит за грудку, напевно, различными интонациями повторяет звуки. Важно не забывать ожидать ответа от ребёнка: нежно и восторженно гладит его, приглашая к звуковому взаимодействию. Если в ходе игры у ребёнка возникли первые звуки гуканья, взрослый поддерживает их: говорит с ним, используя эти звуки.

«Дышим и поём». Малыш на руках взрослого в вертикальной позе. Взрослый ритмично надавливает на его спину в конце выдоха, передвигая ладонь от шеи ребёнка до поясницы (2-4 раза), при выдохе пропевает различные звуки гуления. Обычно упражнения дыхательной гимнастики вызывают у малыша желание «Поговорить», услышав гуканье ребёнка, взрослому следует подхватить его, поиграть с ним в «перекличку».

Желательно, чтобы в эту игру с малышом играли двое взрослых: один держал ребёнка на руках и, надавливая на его спину в конце выдоха, передвигал ладонь от шеи к пояснице (2-4 раза), пропевая различные звуки гуканья, а другой, стоя так, чтобы у малыша была возможность рукой «видеть» движения губ, вторил этим звукам.

«Пропеваем звуки на выдохе». Взрослый ритмично, легко (2-4 раза) надавливает обеими руками на передние и боковые отделы грудной клетки малыша, обходя грудину.

При выдохе пропевает различные звуки гуканья. Услышав, что ребёнок произносит звуки, взрослый наклоняется к нему и удаляется от него, тормозит за грудку, пропевает звуки, ожидая от малыша ответа.

«Звуки». Взрослый щёлкает языком, дотрагивается языком до лица малыша, целует его, фыркает, протяжно произнося звуки: *Агу – гу, агы – гы, кх – кх...* когда малыш начнёт агукать, поддерживает его, повторяя за ним его звуки.

«Переключка со звуками гуления». Взрослый наклоняется над малышом, располагаясь в позиции «лицо к лицу», так чтобы у ребёнка была бы возможность касаться своей ладошкой его губ, помогает организовать такое касание, тормозит его, напевно с различными интонациями произносит гласные звуки: *- а, у, и, о*, а также их сочетания: *- агы – гы, агу – гу* и т.д. Чередуйте громкую, интонированную речь с шепотной речью и беззвучным артикулированием (ладошка ребёнка на губах взрослого). После игры взрослый может ручками ребёнка обхватить своё лицо, провести ладошками по своим векам, губам, дотронуться до своего носа. Следует напевать ему гласные звуки, делая паузу для стимулирования звукового взаимодействия.

«Ощупываем лицо». Взрослый берёт одну из ручек ребёнка за локоть, поднимает её до уровня головы, следя за тем, чтобы ладонь до неё дотронулась и проводит ручкой малыша вдоль всего его лица. Пальчики расправятся, и он будет ощупывать своё лицо.

Проведя его рукой по лицу, следует называть те его части, до которых малыш дотрагивается.

«Певучие звуки». Ребенок в положении на животе лежит на столе. Взрослый ритмично, легко надавливает обеими руками на задние и боковые отделы грудной клетки малыша (2-4 раза), обходя грудину. При выдохе малыша пропевает ему различные звуки гуления.

«На боку». Ребёнок в положении на боку лежит на столе. Взрослый поднимает полусогнутую ручку ребёнка вверх (вдох), опускает её, темно прижимая к боковой и передней поверхностям грудной клетки (выдох) – (2-3 раза.) На выдохе ребёнка пропевает ему различные звуки гуления. Следует повторить это упражнение (2-3 раза), переложив малыша на другой бочок.

«Тяни холсты». Взрослый потряхивает детские ручки, разводя их в стороны, а затем прижимая к груди (2-3 раза) приговаривая:

*Тяни холсты,*

*Тяни холсты*

*На рубашечку,*

*На столешничек.*

Потряхивая, сгибаем и разгибаем детские ножки:

*Тяни холсты,*

*Тяни холсты,*

*коробочку*

*Накладывай!*

Поглаживая ручки и ножки малыша:

*Это маме холст,*

*Это тате холст.*

При словах:

*деточкин холст С*

*мышинный хвост!*

Наклоняемся над малышом, щекочите его, тормозите за грудку.

«Ах, какие губки». Ребёнок у взрослого на коленях. Взрослый обхватывает ребенка и, предупредив о начале игры: говоря слова «Ах какие у ... (имя ребёнка) губки», нежно их касается, начинает играть с губками ребёнка: нажимая на подбородок, опускает нижнюю челюсть малыша и возвращает её в исходное положение так, чтобы при смыкании губ получался лёгкий хлопок, пропевает следующие слоги: *МА – МА – МА – МА, ПА – ПА – ПА, БА – БА – БА.*



«Жили мышки на квартире». Взрослый держит ладошку малыша раскрытой и водит по ней пальчиком, приговаривая:

*Раз, два, три, четыре!  
Жили мышки на квартире;  
Чай пили, чашки били,  
По три денежки платили!*

Хорошо, чтобы ладошка другой руки ребенка касалась рта говорящего.

«Пальчик-мальчик». Поглаживайте и растирайте каждый пальчик малыша от кончика к ладони, приговаривая:

*Пальчик-мальчик,  
Где ты был?  
этим братцем  
В лес ходил.  
этим братцем Щи варил,  
этим братцем Кашу ел,  
этим братцем Песни пел:*

*Ля-ля-ля-ля-ля!*

*Ля-ля-ля-ля-ля!*

Хорошо, чтобы ладошка другой руки ребенка касалась рта говорящего.

«Подпрыгиваем». Взрослый с малышом на руках, крепко обняв его, сидит на большом гимнастическом мяче. Легко подпрыгивая вместе с малышом на мяче, в ритм движений, произносите различные слоги: *Да-да-да! Та-та-та! Ду-ду-ду! Ма-ма-ма! Тпру-тпру-тпру! Му-му-му! Так-так-так! Вот-вот-вот! Гон-гон-гон! Пу-пу-пу!* После каждой фразы с одними и теми же слогами следует останавливаться, делая паузу для того, чтобы малыш присоединился, произнося слоги лепета.

«Оладушки». Взрослый лежит на полу, посадив ребенка сверху так, чтобы его ноги были разведены, а ступни опирались о пол. Взрослый берет руки малыша в свои и, предупредив о предстоящей игре с ручками, начинает двигать его ручки вперед-назад, читая потешку:

*Ай, та-та, та-та, та-та,*

*Пожалуйста решета -*

*Мучки посеять,*

*Пирожки затеять.*

*Ай, да-да, да-да, да-да,*

*Пирожки затеять!*

*А для нашей лапушки*

*Затеем оладушки.*

Во время игры следует подталкивать малыша, покачивать его, произнося различные слоги лепета. Важно делать паузу, ожидая от ребёнка ответа.

«Прилетела птичка». Для игры понадобится игрушка – птичка на палочке, свистулька, музыкальная игрушка с пением птицы. Взрослый осторожно свистит в свистульку. Когда ребёнок сосредоточится на необычном звуке, взрослый удивлённо спрашивает: *«Кто же там свистит? Может, птичка к нам прилетела и песенку поёт? Чик-чирик! Чик-чирик!»*

Ещё раз следует посвистеть. Затем, напевая песенку, взрослый, управляя палочкой, помогает ребёнку захватить птичку. Когда птичка в руках ребенка, можно включить музыкальную игрушку.

В конце опять с помощью палочки взрослый убирает («прячет») птичку, удивлённо восклицая: *«Ай! Улетела!»* Важно сделать игру эмоционально насыщенной. Для этого можно «сажать» птичку рядом с ребёнком на стенку, на ладошку к малышу, на его ножку, а затем убирая, восклицать: *«Ай, где птичка, куда полетела?»* (включить музыкальную игрушку) *Скорее поймай птичку! Дай маме! Дай, дай, дай!»* Пусть малыш возьмёт и принесёт или сам поиграет под ваше пение. Пойте песенку, побуждайте ребёнка к звукоподражанию.

«Подражаем». Взрослый на полу (твёрдая, звучащая поверхность) с малышом, выполняет разные движения: хлопки в ладоши, стучит по полу, по ножкам, по большому мячу, произнося те слоги лепета, которых ещё не было у ребёнка и побуждая его повторять движения и слоги лепета.

«Тук-тук». Понадобятся бубен, эмалированная мисочка, две деревянных ложки. Взрослый садится на пол вместе с малышом, стучит вместе с ним в бубен, по мисочке, по полу, ложкой по ложке, приговаривая: *«Тук-тук, тук-тук»*. Постукивая по разным поверхностям и произнося слова *«тук-тук»*, малыш начнёт повторять за взрослым первые облегчённые слова.

«Машина». Взрослый подбирает приятную для тактильных ощущений, безопасную коробку, в которую можно посадить малыша. Вместе с ребёнком обследуете коробку и при удобном случае предложите сесть в неё, помогая преодолеть возможное чувство страха. Хороший приём в такой ситуации – в коробке сидит зрячий ребёнок, который постарше слепого, и к которому у малыша есть доверие. После этого можно играть с ним «в машину». Взрослый толкает коробку сзади, плотно касаясь стенки коробки, о которую опирается ребёнок. Постепенно прямой контакт следует ослаблять, а в дальнейшем можно коробку тянуть за прикреплённую к ней верёвку. Коробка будет скользить по ковровой дорожке. Взрослый напевает песенку во время движения.

*Машина, машина,*

*Куда ты идёшь?*

*Машина, машина,*

*Кого ты везёшь?*

Взрослый останавливается и, наклоняясь к малышу, поёт:

*Би-би-би, би-би-би*

Игры, стимулирующие и побуждающие слепого ребёнка к подражанию.

В ходе этих игр слепой ребенок осваивает опыт активных и разнообразных действий руками. Учится подражанию.

Игры типа:

«Ладушки». Взрослый сидит на полу, держит малыша спиной к себе, чтобы он опирался ему на грудь. Напевая песенку, выполняет действия, о которых в ней говорится.

Обхватив его ручки у запястья, хлопайте ими в ладоши.

*Ладушки, ладошки.*

*Звонкие хлопошки,*

*Хлопали в ладошки,*

*Отдохнём немножко.*

Ритмично, плавно, не спеша, поглаживает колёночки малыша его ручками снизу вверх, одновременно пропевая:

*Да! Да! Да!*

Указательным пальцем правой руки ребёнка выполняет круговые движения по раскрытой ладонке его левой руки (помешиваем кашку в горшочке).

*Кашку варили,  
Ложечкой мешали,  
Куколку кормили,  
Кошечке давали.*

Поглаживает коленочки малыша.

*Да! Да! Да!*

Слегка поворачивает кисти его рук, поднятых на уровень лица.

*Ладушки плясали,  
Деток забавляли.*

*Ля-ля-ля-ля, ля-ля,  
Ля-ля-ля-ля, ля-ля*

И вновь поглаживаем коленочки.

*Да! Да! Да!*

(сл. Н. Блуменфельд, муз. русская народная)

«Тук-Тук». Нужны две деревянные ложки. Взрослый кладет ребенка так, чтобы обоим было удобно играть. А если малыш уже умеет сидеть, взрослому следует посадить его напротив себя.

Взрослый стучит ложками, привлекая внимание малыша. Затем отдает ему одну ложку, побуждая его и помогая ему постукивать ею о пол:

*Тук, тук, тук-тук-тук.  
Мы в лесу слышали стук  
Тук, тук, тук-тук-тук.  
Это дятел сел на сук.  
Тук-тук-тук, тук-тук-тук, тук-тук-тук!*

(А.Фаткин)

Научив малыша стучать ложкой о пол, следует внести разнообразие в действие: пусть он стучит одной ложкой по бубну, по ведёрку, по барабану, стучит ложкой по вашей ложке, а потом учится стучать ложкой о ложку.

«Курочка моя». Взрослый сажает ребёнка к себе на колени. Пальчиком малыша тычут в ладонку другой его руки и поют:

*Курочка моя,  
Умница моя.  
Вот пшено, водичка.  
Дай ты мне яичко,  
Умница моя!*

(Чешская песенка)

В дальнейшем приучают малыша подражать действиям взрослого и выполнять движения под эту песенку самостоятельно.

«Барабан». Взрослый знакомит малыша с барабаном, показывая ему как нужно стучать ладонкой по барабану, напевая при этом:

*Любит барабанить,  
Долго барабанить,  
Тара-бара-банить  
Барабан!*

(сл. И.Михайловой, муз.В.Жубинской)

Взрослый восклицает: *«Ай, какой барабан! Как громко стучит! Та-та-та! Та-та-та! Как стучит барабан? Та-та-та! Та-та-та»* Взрослый управляет движениями малыша, если он ещё их не освоил. Когда ребёнок станет проявлять известную самостоятельность, взрослый может стучать в свой барабан, подыгрывая малышу. Впоследствии необходимо учить ребёнка стучать по барабану палочкой (ми).

«Толкаю мяч». Понадобится упругий мяч с наполнителем. Взрослый садится лицом к стене, широко расставив ноги. Ребёнок сидит у него между ног в такой же позе.

Взрослый, придерживая руками ребёнка мяч, подталкивает его так, чтобы он покатился и, ударившись о стенку, вновь вернулся в руки ребёнка. Следует проделывать эти игровые действия несколько раз для того, чтобы привлечь малыша к игре. Постепенно взрослый ослабляет свои действия, предоставляя возможность потолкать мяч самому, по подражанию. Когда малыш будет толкать мяч, приговариваем:

*Толкаю мой мяч,*

*Толкаю опять,*

*Толкаю туда,*

*Толкаю сюда.*

*Мой мячик, катись,*

*Обратно вернись.*

«Весёлый бубен». Взрослый с малышом сидят на полу. Взрослый, расположившись за спиной ребёнка, держит вертикально перед ним бубен и, напевая весёлую песенку, ритмично ударяет по бубну ладонью. Малыш, отражая движение рук взрослого, будет стремиться подражать. Затем можно взять бубен себе и дать другой малышу, выполняя упражнение, побуждая его к подражанию.

«Колокольчик». Понадобятся два колокольчика. Взрослый потряхивает колокольчик, приговаривая:

*Динь-дон, динь-дон,*

*Вот какой весёлый звон!*

Другой рукой помогает малышу тоже взять колокольчик и поиграть.

«Играй, погремушечка». Взрослый помогает ребёнку схватить погремушку, затем обхватив запястье его руки, выполняет действия встряхивания и поёт песенку о погремушке, сопровождая её движениями:

*Греми, греми, погремушечка,*

*Ты греми веселей, погремушечка!*

*Так, так, так, так и ещё вот так.*

*Погреми, погреми, погремушечка!*

Постепенно взрослый ослабляет свои действия, побуждая ребёнка к инициативе и самостоятельности.

Игры, активизирующие слух, обогащающие слуховые впечатления, способствующие развитию слепым ребёнком слухо-двигательной координации.

Игры типа:

«Повороты головы, лежа на животе». Активность взрослого – одной рукой прижимает таз ребенка к столу, а другой приподнимает его грудь, стимулируя раскрытие кистей рук и опору на них. Взрослый также может осторожно поворачивать голову ребенка в сторону звучащей игрушки (подбородок должен быть обращен к плечу).

Аудиальный стимул: музыкальная игрушка с синтезатором. После освоения ребенком опыта лежа на животе хорошо поворачивать голову на звук игрушки, следует развивать умение проследить за звучащей игрушкой справа налево и наоборот; умение после поворота головы с фиксацией звука игрушки, протягивать руку и касаться игрушки. В последующих играх использовать игрушки с разным звучанием (высокочастотные и низкочастотные звуки, звуки разной громкости), разной мелодичности; изменять расстояние удаленности игрушки.

«Поворот головы и плеча». Малыш лежит на спине. Сбоку от него включается музыкальная игрушка. Взрослый слегка наклоняет голову ребенка, а затем медленно поворачивает ее в сторону источника звука. Малыш будет постепенно поворачивать верхнюю часть туловища, таз и ляжет на бок (наклон головы, ее поворот и поворот плечевого пояса должны совершаться одновременно). Ребенок сосредотачивает внимание на звуке, даем ему возможность потрогать игрушку. Повтор игры с поворотом в другую сторону.

«Каблучок». На ножку малыша надеваем погремушку или бубенчик в виде браслета и учим его топтать ножкой под пение:

*Чок, чок, каблучок,*

*Чок, чок, каблучок!*

*Чок, чок, каблучок*

*Чок, чок, каблучок!*

*Ля, ля, ля, ля, ля, ля, ля.*

«Куда упал? Где найдём?». Потребуется глубокая коробка (высота соотносится с длиной руки ребёнка) и мяч-попрыгунчик. Коробка крепится на некоторой высоте для эффекта зуммера, но удобной для ребёнка, чтобы он мог туда свободно бросить мяч.

Взрослый побуждает ребёнка бросить мяч в глубокую коробку и предлагает послушать, как прыгает мячик. Взрослый восклицает: «Где, где прыгаешь, мяч?». Потом побуждает малыша сунуть руку в коробку и найти мяч, восклицая: «Ай да ... (имя ребёнка), нашёл мячик!».

Игры на обогащение тактильных ощущений слепым ребёнком.

Игры типа:

«Ветер дует нам в лицо». Ребенок на руках взрослого. Малыш так располагается, что его голова опирается на грудь взрослого и лицо направлено вперед.

Взрослый одной рукой обнимает руки ребёнка, другой – его ноги. Включается вентилятор (желательно, чтобы работал безшумно). Взрослый проговаривает:

Ветер дует нам в лицо,

Закачалось деревцо,

Ветер тише, тише, тише,

Деревцо все выше, выше.

На первую строку взрослый приближает лицо ребенка к потоку воздуха, который по температурным характеристикам приятен ребенку.

Важно, чтобы малыш получил ощущения от воздушного потока и мимикой отобразил тактильные впечатления. На слова второй строки взрослый с ребенком раскачивается с небольшой амплитудой движений. На слова третьей строки «ветер» взрослый приближает лицо ребенка к вентилятору, на другие слова строки медленно отдаляет лицо. На слова четвертой строки, перехватив ребенка под мышки, взрослый поднимает его вверх.

«Что схватил?». Понадобятся кусочки ткани размером с носовой платочек, различные по фактуре и цвету. Малыш находится в позе «на спине» или «сидя». Взрослый протягивает ему кусочки ткани, поочередно к правой и левой руке.

Если малыш плохо раскрывается пальчики, перед началом игры сделайте массаж для расслабления рук и разведения пальчиков. После этого можно легко прикоснуться к тыльной стороне ручки ребёнка кусочком ткани, а когда он раскроет пальчики, - к их кончикам. Когда ребёнок схватит край ткани, предоставьте ему возможность её ощупать и подержать в руке.

«Где тепло, где холодно?». Понадобятся две пластиковые бутылки, одна из которых наполнена довольно тёплой водой (но не горячей), другая – контрастно прохладной (но не холодной). Бутылки взрослый кладёт по сторонам от ребёнка.

Помогает малышу сначала одну руку положить на бутылку с тёплой водой, нежно, но настойчиво удерживает его ручку на бутылке, вербально акцентируя внимание: «Тепло, тепло», затем – другую руку на бутылку с прохладной водой, вербально акцентируя внимание: «Прохладно, прохладно». Игра повторяется несколько раз. Другие варианты: две бутылки с водой одной температуры сменяются бутылками с прохладной водой. Вместо бутылки с .... водой под рукой ребёнка бутылка с ... .

### ***Психолого-педагогическое сопровождение слепого ребенка.***

Психокоррекционное сопровождение слепого ребенка, его направленность:

- коррекция поведенческих реакций слепого ребенка с аутичными чертами;

На развитие возрастных коммуникативных функций, произвольной организации ребёнка, преодоление ребёнком преобладания стереотипной аутостимуляционной активности над реально адаптивной.

- коррекция базовых психических функций, развитие которых осложнено поражением ЦНС (сочетанность нарушений).

### ***Компенсаторно-развивающее сопровождение слепого ребенка.***

#### ***Развитие слуха и слухового восприятия.***

#### ***Подпрограмма «Развитие слухового восприятия у слепого ребенка».***

Цель педагогической деятельности: способствовать становлению у ребенка процессов компенсации слепоты, активизации его общего психического тонуса субъективно активности на основе слухового отражения действительности, способности проявить себя без помощи другого, предупреждение развития у него трудностей слухового восприятия (при сохранном физическом слухе), актуализация в жизненных проявлениях ребенка регуляторной, ориентировочной, познавательной, коммуникативной, мотивационно-потребностной функций слуха и слухового восприятия.

Возможные трудности ребенка в развитии слухового восприятии (при сохранном физическом слухе) в период дошкольного детства:

- недостаточно хорошо различает окружающие его звуки не может определить источник звука, соотнести звук с издающим его предметом, что влечет за собой трудности ориентировки в мире звуков, в окружающей действительности трудности ориентировки в мире могут вызывать страх в ситуации звуков действия, движения, предметных звуков,

бытовых шумов трудно осмысливаемых, не соотносимых с объектно-предметным наполнением мира трудности дифференциации шумов среди других звуков (например, шум текущей воды), что вызывает трудности контроля собственной деятельности пассивность к просодическим средствам языка, бедность акустического облика (например, «не слышит», «не понимает» интонации говорящего, не чувствует эмоциональной составляющей коммуникации, что приводит к искаженному формированию речевого восприятия, в т.ч. собственной речи ребенка.

*Достижения* ребенка в развитии слухового восприятия в условиях реализации Программы:

- способность к слуховому сосредоточению, развитие слухового внимания на знакомые и мало знакомые звуки и шумы, отличающиеся громкостью, высотой, длительностью звучания;
- к дифференциации звуков по их предметно-объектной отнесенности; к пространственной локализации звука/шума с инициированием соответствующих движений, практических умений и действий;
- способность к поведению в знакомой обстановке на основе слухо-двигательной и рече-слухо-двигательной координаций, выполняет знакомое движение, действие по просьбе, способен к передвижению в пространстве на основе пространственной локализации звука и с реализацией мотива достижения;
- формирование картины мира с освоением первичных представлений о звучащем мире, развитие предметности слухового восприятия, развитие видов слухового восприятия (речевой слух, музыкальный слух, предметно-объектный слух, акустический облик), умение адекватно ситуации реагировать на изменения в звуковой среде;
- интерес к слушанию речи (собственной и окружающих).

Стратегии работы с ребенком:

Речь взрослого, обращенная к ребенку, д.б. четкой, ясной для слухового восприятия малыша. Взрослому следует избегать тихого и невнятного произнесения отдельных звуков, слов, предложений.

Используя метод имитации, обучающий несколько энергичнее, чем в повседневном разговоре, артикулирует звуки своей речи и выразительно интонирует её.

Взрослому следует избегать имитирования произношения ребенка (не «сюсюкать», не «лялякать»). Следует удерживаться на уровне орфоэпической нормы.

Звуковые стимулы вводятся постепенно, с учетом возрастных способностей.

Не принимаемые ребенком, «негативные» для него звуковые активаторы вводятся аккуратно и постепенно. При проявлении ребенком защитной реакции (повышенная чувствительность) типа, неадекватная голосовая реакция, недовольство, выражаемое движениями и др. на воспринимаемый звук следует прекратить занятие, создать эмоционально благополучную для малыша обстановку. В последующем следует вернуться к использованию данного материала.

Во время занятия следует принимать и проявлять положительные реакции на прикосновения ребенка, воспринимающего вашу речь, к вашим губам, на желания ребенка ручным способом исследовать ваши органы речи.

Взрослый сопровождает речью (комментирует) действия по извлечению звука (до и во время слухового восприятия ребенком). Заранее сообщайте, а во время действия напоминайте о воздействующем материале.

При использовании погремушек разных видов и с разными звучанием и шумами как акустического стимула следует обращать внимание на первичные эмоциональные проявления (реагирование) ребенка, связанные с характеристикой звука (интерес, радость, страх, плач, недовольство). Отрицательные эмоции – не повод для их дальнейшего использования.

Воспроизведение звука взрослым, ребенком погремушкой требует от взрослого правильного комментирования действия и его эффекта - «колокольчик потряхиваю», «колокольчик звенит», «по бубну ударяем, его встряхиваем, потираем мембрану».

Перед длительным слуховым сосредоточением ребенка, концентрации им слухового внимания у него должен быть период свободного состояния с актуализацией отражения окружающего с опорой на другие органы чувств.

В момент активизации слуховых ощущений, слухового восприятия ребенка, следует снизить активность других сенсорных систем. Также не должно быть шумового фона, затрудняющего ребенку локализацию звучания и слухоразличение.

Варьирующийся темп, динамика или качество звука могут стать сигналами к движению (пойти/побежать, пойти/остановиться, потянуться вверх/нагнуться вниз).

Организуя занятие с активизацией слуха и слухового восприятия ребенка, следует помнить о роли помещения или предметной наполняемости пространства, где звучит акустический стимул – каждое помещение имеет свое звучание, с которым оно входит в резонанс.

Рекомендации родителям:

В течение дня разговаривать с ребенком о его ощущениях, которые вызывают различные звуки и шумы, называть и описывать различные звуки, с которыми он соприкасается или действует, которые слышит и ознакомиться с содержанием компенсаторно-развивающей Программы.

### ***«Развитие слухового восприятия у слепого ребенка»;***

использовать игры, игровые задания, проводить занятия, аналогичные наблюдаемым занятиям специалиста по развитию слуха и слухового восприятия ребенка

Стимульные источники звука:

- ударные шумовые игрушки-инструменты со звуком неопределенной высоты:
- погремушки, бубны, барабаны, трещотки, кастаньеты, маракасы, треугольники;
- мелодичные игрушки-инструменты с диатоническим или хроматическим звукорядом:
  - колокольчики с низким и высоким звучанием, колокольчики «8 нот», металлофоны, пианино, дудочки, флейты, свирель, свистульки, «громбом» и др.;

Погремушки с различными шумовыми эффектами:

- деревянные (тихий, мягкий, приглушенный шум) – натуральный материал, «теплый», наполнены сыпучим материалом. Фактура дает правильные представления о предметном мире;

- погремушки, звоночки с бубенцами или с металлическими парными подвесками в виде пластинок (их разнообразие по количеству звучащих деталей);
- пластиковые погремушки;
- наручные погремушки, носочки с погремушками;
- звучащие мячики разных размеров и с разными наполнителями;
- игрушки-пищалки (издающие характерный звук при сдавливании);



- игрушки-покатушки в виде цилиндров с бубенчиками внутри и бочонков, наполненных гремящими шариками;
- игрушки-неваляшки; звучащая юла;
- музыкальные игровые панели;
- электронные музыкальные игрушки; интерактивные электронные «говорящие» домашние животные; пластиковые, деревянные, металлические, картонные ёмкости разные по объёму, протяженности, с разными наполнителями (сыпучими веществами), их разным объёмом;
- застёжки: молнии, кнопки, липучки; игрушки, одежда для кукол с разными застёжками;
- предметы из разных материалов: дерево, бумага (разные виды), железо, стекло, шуршащие ткани; свитки (судейские, охотничьи);
- музыкальные записи, аудио записи (голоса объектов живой природы).

Словарь педагога. Акустическое восприятие:

### Процесс слухового восприятия

#### *Имена прилагательные*

Отчетливый, ясный, четкий. Звук хорошо слышим, различим в тишине или на фоне других звуков.

Неясный, нечеткий. Звук, который либо плохо слышимый, либо характер которого в целом трудно определить.

Слышный, уловимый/плохо слышимый, еле уловимый.

Доступный слуху, различимый слухом/трудно различимый на слух из-за почти незаметных звуков или в ситуации, когда заглушается другими звуками.

#### *Глаголы*

Доноситься/донестись, докатываться/докатиться, долетать/долететь, достигать/достигнуть и достичь чего, доходить/дойти, приноситься/принестись.

Распространяться откуда-либо издалека, становиться/стать доступным чьему-либо слуху.

Издавать/издать что, производить/произвести что.

Вызывать/вызвать, породить/породить, распространять/распространить (звук, шум).

Прислушиваться/прислушаться к кому-чему и без доп., вслушиваться/вслушаться во что и без доп., настораживаться/насторожиться.

Напрягая слух, стараться/постараться услышать, расслышать что-либо.

Раздаваться раздаться, сов. грянуть, звучать прозвучать и зазвучать, катиться прокатиться, прокатываться прокатиться, проноситься пронестись, разноситься разнести, слышаться послышаться.

Быть/стать слышным, становиться/стать доступным чьему-либо слуху (обычно о громких звуках).

Слушать кого-что, выслушивать кому-чему.

Воспринимать слухом, направлять слух на какие-либо звуки, чтобы услышать. Слышать кого-что или с прид. доп., сов. заслышать что, различать/разобрать что, различать/различить что, сов. расслышать кого-что, улавливать/уловить что, сов. Услыхать кого-что или с прид. доп., сов. услышать кого-что или с прид..

Воспринимать/воспринять слухом производимые кем-, чем-либо звуки.

## Звуки, их разновидности и источник

### *Имена существительные*

Хлопки.

Звуки, раздающиеся в процессе ударов ладонями одной об другую как знак одобрения, приветствия.

Звон.

Звуки, возникающие от колокольчика, бубенчика.

Крик.

Громкий, напряженный звук голоса (голосов).

Отклик, ответ.

Ответный, отражённый звук, эхо.

Стук, перестук, постукивание, стуканье.

Короткий отрывистый звук (ряд звуков) от удара (ударов).

Шум, гудение, гудок, гул.

Нестройный длительный звук.

Шуршание, шелест, шелестение, шёпот, шорох.

Лёгкий глухой шум (производимый каким-либо небольшим, лёгким предметом).

### *Имена прилагательные*

Голосистый, громкоголосый.

Много и часто кричащий, издающий громкие, пронзительные и резкие крики.

Хриплый, охрипший.

Нечистый по тону, глухой (о звуке).

### *Глаголы*

Хлопать.

Ударять в ладоши, выражая одобрение, выполняя произвольное действие. Барабанить по чему и без доп., колотить по чему и без доп., стучать по чему и без доп., ударять по чему и без доп.

Производить частые прерывистые звуки, напоминающие барабанную дробь, ударяя, стуча по чему-либо.

Бить во что, колотить во что, ударять во что.

Производить громкие гулкие звуки (стук, звон) ударами о специальный инструмент (барабан, колокол и т.п.), призывая к чему-либо, подавая сигнал.

Визжать, взвизгивать/взвизгнуть, повизгивать.

Издавать голосом пронзительный, резкий, высокий звук, крик (визг).

Выть, скулить.

Издавать продолжительный, протяжный, заунывный, жалобный стон (вой) (о собаке, волке и некоторых др. животных).

Выть, реветь, стонать.

Издавать, производить громкие протяжные заунывные звуки, шумы, воспринимаемые человеком как жалобные, тоскливые или как сигнал опасности (о ветре, метели, звуке сирены и т.п.).

Греть, грохотать/грохотнуть, перекатываться.

Издавать громкие, резкие, гулкие, раскатистые звуки.

Заливаться залиться, разливаться.

Издавать издать громкие мелодичные звуки; зазвучать, запеть, залаять звонко, с переливами.

Звенеть прозвенеть, брнчать пробрнчать, брякать брякнуть, дребезжать продребезжать, звякать звякнуть, лязгать лязгнуть, перезванивать, позвякивать.

Издавать издать или производить произвести чем-либо прерывистый, дрожащий звук (звуки) высокого тембра.

Звонить, трезвонить.

Ударять в колокол или в колокола.

Звонить.

Позвонить по телефону.

Кричать.

Издавать голосом громкие протяжные или визгливые звуки, крики.

Кричать крикнуть и прокричать, вскрикивать вскрикнуть, реветь прореветь.

Издавать издать голосом громкий, напряжённый звук (звуки).

Кричать/крикнуть, орать, реветь.

Издавать громкие, разнородные звуки, беспокойные, тревожные крики (о животных, птицах).

Кудахтать, квохтать, клохтать.

Издавать звуки, похожие на «кудах-тах-тах» (обычно о курице).

Лаять, заливаться залиться, тьякать тьякнуть, разг. Гавкать гавкнуть.

Издавать издать лай – короткие, отрывистые звуки, похожие на «гав-гав» (обычно о собаке).

Лязгать лязгнуть чем, щёлкать щёлкнуть чем Производить резкие отрывистые звуки, стучать (зубами). Мяукать/мяукнуть, разг.

мявкать, разг. мяучить.

Издавать издать звуки, похожие на «мяу» (о кошке и других кошачьих).

Откликаться откликнуться, отвечать/ответить, отзываться/отозваться.

Издавать издать какой-либо звук (какие-либо звуки), реагируя на подобные или другие звуки, произведённые каким-либо достаточно удалённым объектом, или в ответ на чей-либо зов.

Перекликнуться перекликнуться, разг. Аукаться аукнуться.

Обмениваться обменяться громкими возгласами, криками, словами; давать дать знать о себе друг другу громкими возгласами, криками.

Петь, щебетать, щёлкать.

Издавать мелодичный свист, щёлканье и другие характерные звуки, шумы (о певчих птицах).

Рокотать, разг. тархтеть.

Производить, издавать дробные, раскатистые, низкие по тону звуки, шумы, сливающиеся в монотонное звучание (обычно о работающих механизмах, моторах и т.п.).

Рычать, ворчать, урчать.

Издавать негромкие, вибрирующие, низкого тона прерывистые звуки, выражающие недовольство, угрозу, злобу (о хищных животных).

Свистеть, петь, щебетать.

Издавать характерные резкие, высокие, мелодичные звуки (о певчих птицах).

Скрежетать чем и без доп., скрипеть чем и без доп.

Производить громкий, резкий звук, шум, напоминающий скрип (скрежет), возникающий при сильном трении каменных, металлических и т.п. предметов друг о друга, а также издавать такой звук при сильном трении (о неодушевленных предметах).

Сопеть, разг. пыхтеть.

Издавать, тяжело дыша, свистящие, сильные звуки носом во время вдоха и выдоха.

Стрекотать, верещать, скрипеть, трещать.

Производить характерные однообразные, резкие, короткие и частые звуки, напоминающие треск (о насекомых, некоторых птицах и т.п.).

Стрекотать, щёлкать, разг. тархтеть.

Производить однообразные, резкие, короткие и частые звуки, часто сливающиеся в монотонное звучание (о работающих механизмах, пишущих машинках и т.п.).

Стучать стукнуть, стучать стукнуть, хлопать хлопнуть.

Производить стук – короткий отрывистый звук, ударяя обо что-либо или чем-либо.

Стучать, скрестись, царапаться, разг. колотить, разг. колотиться.

Стучать в дверь, окно и т.п., давая знать о приходе, выражая просьбу впустить.

Трещать, хрустеть хрустнуть, разг. Хрупать хрупнуть.

Издавать издать треск – резкий звук, издаваемый чем-либо ломающимся.

Фальшивить сфальшивить, врать соврать.

Играть на музыкальном инструменте, звучать, петь неточно, неправильно.

Фыркать фыркнуть, храпеть.

Издавать издать, производить произвести характерный резкий, негромкий, вибрирующий, хриплый звук, с шумом выпуская воздух из ноздрей и рта (о лошадях).

Хрипеть, сипеть.

Издавать горлом нечистые по тону глухие звуки.

Хрустеть, разг. хрумкать.

Производить резкие звуки во время еды, разгрызая, разжёвывая что-либо твёрдое, хрупкое.

Чавкать чавкнуть, разг. хлюпать/хлюпнуть, разг. чвакать чвакнуть, разг. Чмокать чмокнуть.

Издавать характерный звук всплеска, отделяясь, отрываясь от чего-либо (о чём-либо вязком, жидком или о том, что высвобождается из чего-либо вязкого, жидкого).

Шуметь, гудеть.

Издавать, производить нестройный длительный звук.

Шуршать, шелестеть, шептать, шептаться, разг. шебаршить, разг. шебаршиться.

Производить лёгкий глухой шум, обычно при трении, соприкосновении с чем-либо (о каком-либо небольшом и/или лёгком предмете).

Щёлкать щёлкнуть, прищёлкивать/прищёлкнуть, цокать цокнуть.

Издавать языком короткие отрывистые звуки, выражая этим какое-либо чувство (удовольствие, досаду, недоумение и т.п.).

### Характеристика звука

*Имена существительные*

Тишина.

Отсутствие звуков, шума.

### *Имена прилагательные*

Звучный, мелодичный, музыкальный, стройный.

Приятный для слуха, звучащий чисто, слаженно, красиво.

Высокий, пискливый, тонкий, тонкоголосый.

Вызываемый колебаниями большой частоты, звонкий (о звуке, голосе).

Громкий, гулкий, звучный, оглушительный.

Сильно звучащий, хорошо и далеко слышный (о звуке, голосе).

Дребезжащий, дрожащий.

Прерывистый, неровный, изменяющийся (о голосе, звуке).

Звонкий.

Громкий, отчётливо звучащий, высокого тона (о звуке, голосе).

Монотонный, однозвучный, однотонный.

Однообразный по характеру звучания (об интонации, голосе и т.п.).

Неблагозвучный.

Лишённый благозвучия, неприятный на слух.

Несмолкаемый, несмолкающий, неугомонный, неумолкаемый.

Не прекращающийся продолжительное время, звучащий непрерывно (о звуках, шуме и т.п.).

Низкий.

Вызываемый колебаниями небольшой частоты (о звуке, голосе).

Певучий, напевный, распевный.

Мелодично-протяжный, напоминающий пение.

Протяжный.

Длительно звучащий, не отрывистый (о звуках).

Резкий, визгливый, крикливый, металлический, петушиный, пронзительный.

Громкий, сильно и неприятно воздействующий на слух.

Тихий, беззвучный, бесшумный, неслышный, книжн. неслышимый.

Не производящий или почти не производящий звуков; протекающий без шума.

Тихий, глухой, заглушённый, негромкий, приглушённый, слабый.

Незначительный по силе звучания (о звуке, крике, шуме и т.п.).

Тонкоголосый, пискливый, разг. писклявый.

Обладающий высоким голосом (о человеке).

Частый, дробный.

Состоящий из отдельных звуков, быстро, без перерыва следующих один за другим.

### *Глаголы*

Заглушать заглушить что, глушить заглушить что, покрывать покрыть что, приглушать приглушить что, смягчать смягчить что.

Делать сделать звук неслышным или менее слышным или превосходить превзойти по силе какой-либо звук.

Затихать затихнуть, гаснуть погаснуть и угаснуть, глхнуть заглохнуть, замирать замереть, замолкать замолкнуть, молкнуть замолкнуть, смолкнуть и умолкнуть, погасать погаснуть, смолкать смолкнуть, стихать стихнуть, умолкать умолкнуть, утихать утихнуть, книжн.

Угасать угаснуть.

Переставать перестать слышаться, раздаваться (о звуках).

Затихать затихнуть, замолкать замолкнуть, замолчать, молкнуть замолкнуть, смолкнуть и умолкнуть, смолкать смолкнуть, стихать стихнуть, умолкать умолкнуть, утихать утихнуть, разг. Приумолкать приумолкнуть.

Переставать/перестать издавать какие-либо звуки (о человеке, животном).

## **Уровневый подход к развитию слуха и слухового восприятия слепого ребенка раннего возраста.**

*Уровень освоения ребенком слухо-двигательной координации.*

Обогащение опыта реагирования (вздрагивание, моргание, замирание) на звуки и шумы погремушек, которые приносятся взрослым в слуховое перцептивное поле ребенка звучат от его действий (потряхивание). Пространственное размещение погремушки для привлечения слухового внимания ребенка и первичной актуализации ребенком пространственного слуха: в области уха; попеременно, то у одного, то у другого уха; в области переносицы на некотором расстоянии от нее; в области подбородка; в области темени; в области плеча; в области груди; в области затылка. Расширение слуховых впечатлений ребенка: смена погремушек по высоте звука (постепенное снижение), смена громкости звучания; смена места звучания. Актуализация ребенком объединения слуховых и тактильных ощущений: после звучания погремушки ею касаются участков тела ребенка, затем всё повторяется заново. Расширение ряда слуховых впечатлений: звуки погремушек, хлопки, звуки колокольчика, бубенчика, игрушек-пищалок, музыкальных игрушек.

Развитие способности ребенка к слуховому сосредоточению. Развитие способности восприятия акустической информации: – обнаружение наличия-отсутствия акустических сигналов; – обнаружение различий между акустическими сигналами (одинаковые – разные). Расширение опыта восприятия: длительного звука, шума (аудиальный стимул продолжительно звучит) с использованием мелодично звучащих игрушек, шумов предметов окружения; речи, пения, голосовых имитаций взрослого с актуализацией речевого слуха ребенка.

Развитие опыта восприятия ритмичных звуков: ритмичные хлопки, ритмичные мелодии. Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков. Побуждение к переживанию музыкальных ритмов (эмоциональное реагирование). Развитие первичного опыта организации движений в соответствии с ритмом воспринимаемой музыки.

Развитие слухо-двигательной координации:- побуждение ребенка к повороту головы в сторону звука (использование приема «опора на врожденный поисковый (искательный) рефлекс Куссмауля»:

- поглаживание пальцем в области угла рта (не прикасаясь к губам) вызывает опускание угла рта и поворот головы в сторону раздражителя.);
- выполнение взрослым и ребенком содружественных движений (взрослый держит ребенка на руках, прижав его спиной к себе, у обоих голова в положении прямо) типа поворота, разворота в сторону звука;
- обучение ребенка умению протягивать руку руки к звучащей погремушке с её хватанием и дальнейшим выполнением действий типа потряхивание, постукивание.

*Уровень освоения навыков слухового поведения с освоением рече-слухо-двигательной координации.*

Обогащение слухо-двигательной координации как механизма слухового поведения: развитие основ ориентировочно-слуховой деятельности. Побуждение к эмоциональному реагированию на звуки и шумы окружения (с расширением их ряда). Развитие поисково-ориентировочной реакции с разворотом, поворотом головы в сторону слышимого человеческого голоса (речевые звуки и звуки, издаваемые речедвигательным аппаратом, не относящиеся к речевым звукам). Обогащение опыта слуховой реакции на говорящего человека, на кашель, хруст (во время еды), щелканье/цоканье языком как эмоциональной реакции, проявляемой человеком голосом, «голосовые игры» человека (издает голосовым аппаратом интересные звуки). Развитие двигательных умений с повышением инициативности в протягивании руки/рук к звучащей игрушке с ее хватанием. Обогащение опыта ребенка в приближении к источнику звука с перемещением в пространстве (с помощью взрослого и самостоятельно), с пониманием ситуации, происходящей в пространстве на основе слухового отражения и комментированием взрослым.

Развитие рече-слухо-двигательной координации как формы поведения. Обеспечение адекватного эмоционального, двигательного реагирования ребенком на услышанное собственное имя. Освоение опыта понимания отдельных слов и простейших инструкций, обращенных к нему взрослым. Инструкции типа: «Повтори: ду-ду-ду и т.п.», «Что это (что звучит)?», «Слышишь колокольчик, возьми его», «Я играю погремушкой, слышишь? На, возьми её (найди и возьми её)», «Дай твою руку, поиграем», «Сейчас я играю колокольчиком, а теперь бубенчиком, что тебе дать?». Развитие умения действовать по звуковому сигналу, указанию взрослого: «Хлопну – подними руки, подойди ко мне и др.», развитие умений соотносить свои движения со словами текста типа: «Ладушки – ладушки...» и т.п. Развитие интереса к слушанию детских стихов и др. Повышение вербальной активности в процессе слухового восприятия действительности: поддержание и побуждение ребенка к речевому обозначению происходящего. Пытается петь.

Развитие умений и обогащение опыта действий с звучащими игрушками: постучать по барабану, потрясти погремушку, позвенеть колокольчиком и т.п. Развитие способности к локализации звука в пространстве относительно собственного тела: спереди, сбоку, вверху, внизу.

Развитие акустического облика. Обогащение опыта восприятия модулирующих человеческого голоса по силе громко-тихо, по высоте высоко-низко, по выражению чувств радостно-грустно; мелодии речи.

*Уровень актуализации слухового гнозиса, развития предметности слухового восприятия.*

Развитие способности и умений к дифференциации звуков по их предметно - объектной отнесенности: звуки ближайшей окружающей действительности (бытовые, музыкальные, звуки движения, голосовые звуки (издаваемые животными и человеком), по психофизической характеристике – громкость, высота, по пространственной ориентации – сторона и удаленность от ребенка источника звука.

Развитие способности узнавать человека по голосу.

Формирование первичных представлений о звучащем мире с освоением картины мира, доступных возрасту знаний и умений по соотношению звук-предмет, предмет-звук, звук-объект. Обогащение опыта восприятия звуков и шумов окружения с эмоциональным реагированием и доступным возрасту узнаванием: звучащих предметов: конкретные игрушки; бытовые приборы: телефон, пылесос, миксер; застежки и др.; действий с предметами: действия с предметами кухонной утвари, музыкальными игрушками, действия с одеждой; звуков и шумов движения: шаги человека (спокойный, быстрый шаг, топанье) с предметами мебели (скрип двери, задвинули ящик), шум воды, пересыпание сыпучих веществ, игрушка упала, мяч (звучащий) катится и др.; звуки свойств материалов от: стука /постукивания по предмету из дерева, стекла, пластика, сминания бумаги, целлофана и др. Развитие умения различать предметы на слух по их звучанию, отвечать на вопросы типа «Что это? Что звучит?». Развитие практических умений выполнения действий с предметами с извлечением звука (звуки действия и движения), шума: манипуляции (потрясти, постучать) и действий с предметами в соответствии с их назначением.

Обогащение опыта восприятия звуков живой и неживой природы: звуки дождя, скрип снега, пение птиц, голоса животных.

Развитие музыкального слуха: обогащение опыта восприятия музыкальных мелодий, музыкальных звуков, музыкальных ритмов. Развитие опыта организации движений в соответствии с ритмом воспринимаемой музыки. Развитие знаний о музыкальных игрушках, инструментах и умение действовать с ними.

Развитие речевого слуха. Обогащение опыта различного реагирования на речь, пение, голосовые имитации педагога; понимания обращенной к нему речи педагога с развитием пассивного и активного словаря: звучит, звенит, шумит, гремит, звонит, затих, неслышимый, слушай/слышим/слышишь/послушаем, прислушаться, издает звук/шум, тишина, тихо, громкий, тихий, звонкий, говорить, стучать, ударять, барабанить, трясти, мять, шептать, лаять, мяукать и др. ; взаимодействия с ним на основе вербального обращения.

Развитие способности (по побуждению педагогом) к воспроизведению речевых звуков (речевая имитация голосовых звуков, издаваемых животными), звукоподражанию подражанию речи, подражанию модуляциям голоса (имитация). Развитие голосового аппарата, выработка умения произносить слова громко-тихо.

Способствовать запоминанию и умению правильно произнести имена окружающих (ближайший социум).

### ***Развитие тактильных ощущений и осязания.***

*Подпрограмма «Организация и обогащение тактильных ощущений слепого ребенка».*

Цель педагогической деятельности: способствовать становлению у ребенка процессов компенсации слепоты на основе развития у него тактильных ощущений и основ осязания, активизации общего психического тонуса посредством присвоения умений контактных способов отражения, взаимодействия и познания физического мира.

Достижения ребенка:

- устойчивая эмоциональная отзывчивость на физический контакт с предметным миром;
- развитие механизмов тактильного отражения предметно-пространственной организации мира;
- освоение ребенком собственной телесной организации;



- поведение на основе тактильного отражения действительности;
- развитие способности к дифференциации тактильных ощущений.

Стратегии работы с ребенком:

Уверенные прикосновения к ребенку (достаточно плотный нажим), следует избегать как мягких, «расплывчатых», так и чрезмерных по усилию прикосновений.

Тактильные материалы вводятся постепенно, с учетом «предпочитаемости» ребенком.

Не принимаемые ребенком, «негативные» для него тактильные активаторы вводятся аккуратно и постепенно. При проявлении ребенком защитной реакции (повышенная чувствительность) типа уклонение от прикосновений, недовольство, выражаемое голосом, движениями и др. на тактильный материал, следует прекратить занятие, создать эмоционально благополучную для малыша обстановку. В последующем вернуться к использованию данного материала.

Во время занятия следует принимать и проявлять положительные реакции на прикосновения ребенка к вам.

Сопровождайте речью все ваши действия (до и во время тактильного отражения ребенком).

Заранее сообщайте, а во время действия напоминайте о воздействующем материале.

Перед физическим контактом у ребенка должен быть период свободного состояния.

В момент активизации тактильных ощущений ребенка следует снизить активность других сенсорных систем. В частности, голос взрослого, комментирующего ситуацию, должен быть негромким, но внятными для понимания ребёнком.

Рекомендации родителям: в течение дня разговаривать с ребенком об ощущениях, которые вызывают у него различные предметы, называть и описывать различные текстуры предметов, с которыми он соприкасается или действует.

Меры предосторожности:

Иметь представления о состоянии кожи ребенка: аллергические реакции, сыпь.

Предметные тактильные стимулы:

Материалы с различными текстурами

Кубики с текстурами

Емкости разного объема для наполнения стимульным материалом (сыпучий, жидкость, предметный)

Шпагаты, шнуры, веревочки разной текстуры (гладкие, ворсистые, плетеные бусы разной текстуры, разных материалов)

Мячи массажные, резиновые, флисовые, вязаные

Щетки разной жесткости.....

Лоскутки тканей: шелк, вельвет, твид, букле, махровая и др.

Наборы объемных (трехмерных) геометрических тел, мелких игрушек.

Словарь педагога:

Осязательное восприятие

*Имена прилагательные*

Горячий.

Имеющий высокую температуру.

Колючий, колкий, щетинистый.

Вызывающий при прикосновении ощущение укола или вызывающий своим воздействием болезненное ощущение (о морозе, ветре).

Липкий.

Легко прилипающий, пристающий.

Мокрый, влажный, сырой.

Пропитанный влагой.

Холодный, ледяной.

Имеющий низкую температуру.

Шероховатый, негладкий, шершавый.

Имеющий мелкие неровности на поверхности.

### Форма и структура

#### *Имена существительные*

Завиток разг. завитушка.

По форме напоминающий один оборот того, что свито спиралью, кольцом.

Закорючка.

То, что напоминает крючок, запятую; затейливый крючкообразный изгиб чего-либо.

Контур.

Линейное очертание предмета.

Строение, конструкция, построение, структура, устройство.

Взаимное расположение и связь частей в составе чего-либо, внутреннее устройство чего-либо.

Форма, конфигурация, фигура.

Наружный вид, внешние очертания предмета.

Центр, средоточие, фокус.

Точка пересечения каких-либо линий, осей в фигуре, точка сосредоточения каких-либо отношений, сил в теле.

Шар.

Геометрическое тело, образованное вращением круга вокруг своего диаметра и имеющее поверхность, все точки которой равно удалены от центра.

#### *Имена прилагательные*

Бесформенный.

Лишённый определённой формы, ясных очертаний.

Винтовой, винтообразный, витой, спиральный.

Имеющий форму винта – стержня со спиральной нарезкой.

Кривой, искривлённый.

Непрямой, изогнутый.

Округлый, закруглённый, округлённый.

Отличающийся плавными, напоминающими круг линиями, очертаниями.

Остроконечный.

Такой, который заканчивается остриём, имеет сужающийся наподобие острия конец, верх.  
Острый, заострённый.

Имеющий сужающуюся к концу форму (о предметах, сооружениях); вытянутый, очень узкий (о форме чего-либо, о частях лица, тела).

Продолговатый, вытянутый, удлинённый.

Имеющий длину, превышающую ширину (о форме чего-либо или предмете такой формы).

Прямой, прямолинейный, ровный.

Ровно вытянутый в каком-либо направлении, не имеющий изгибов, искривлений.

### Величина, размер

#### *Имена существительные*

Величина, габарит, размер, размеры.

Объём, протяжённость, площадь и т.п. предмета, который как-либо измеряется.

Высота, вышина.

Величина, протяжённость чего-либо от нижней точки до верхней, снизу вверх по вертикали.

#### *Имена прилагательные*

Большой, крупный, разг. большущий.

Значительный по величине, длине, ширине, объёму и т.п.; превосходящий по размерам ряд однородных предметов и явлений.

Короткий.

Небольшой, малый по длине.

Маленький, крохотный, крошечный.

Незначительный по величине, размеру, объёму.

Мелкий, неглубокий.

Имеющий небольшую глубину.

Низкий, невысокий, низенький, приземистый.

Имеющий небольшую высоту.

Огромный, гигантский, громадный.

Очень большой по своим размерам, величине, объёму; такой, который обращает на себя внимание.

### Изменение формы

#### *Глаголы*

Вить свить что, крутить скрутить что, свивать свить что, скручивать скрутить что.

Сплетая, вертя, соединять соединить (нити, пряди и т.п.).

Изменять изменить что, видоизменять видоизменить что, книжн. Варьировать что. Делать сделать иным, отличным от имеющегося или имевшегося, придавая другую форму или сообщая новое содержание, качество кому-, чему-либо.

Искривлять искривить что, кривить искривить что.

Сделать что-либо кривым, перекошенным.

Коситься покоситься, перекашиваться перекошиться, сов. покривиться.

Слегка, несколько наклоняться наклониться, искривляться искривиться.

Кренить наклонить что, клонить что, наклонять наклонить что, наклонять наклонить что.  
Приводить привести в наклонное положение что-либо.  
Перестраивать перестроить что, переделывать переделать что.  
Изменять изменить что-либо, построенное ранее, производить произвести переделку в каком-либо строении, здании и т.п.  
Разваливать разваливать что, ломать что, разбивать что.  
Разрушать разрушить что-либо целое (постройку, сооружение и т.п.), разламывая на части, куски и т.п.  
Разваливаться развалиться, разрываться разорваться, распадаться распасться. Рассыпаться рассыпаться на части, на куски, переставая быть целым, единым, превращаясь в развалины.  
Раздавливает раздавить что, ломать сломать что, мять/смять что, расплющивать расплющить что.  
Портить испортить что-либо, нарушая его целостность, с силой ломая, сжимая. Распрямлять распрямить что, выпрямлять выпрямить что, вытягивать вытянуть что, разгибать разогнуть что, разглаживать разгладить что, расправлять расправить что. Изменять изменить форму чего-либо согнутого, искривлённого, придавая прямое, ровное положение.  
Распухать распухнуть, вздуться вздуться, вспухать вспухнуть, раздуться раздуться.  
Увеличиваться увеличиться в объёме.

### Физические характеристики

#### *Имена прилагательные*

Густой, непроницаемый, плотный, сплошной.  
Не пропускающий сквозь себя что-либо (свет, звук, жидкость и т.п.), малопроницаемый.  
Густой, плотный, частый.  
Состоящий из множества близко расположенных друг к другу однородных предметов, частиц.  
Жидкий, кашицеобразный, негустой, некрепкий.  
Имеющий незначительную или недостаточную концентрацию.  
Мелкий, измельчённый, порошкообразный, пылевидный, тонкий.  
Состоящий из малых однородных частиц.  
Неустойчивый.  
Лишённый устойчивости, не имеющий твёрдой опоры.  
Пористый, губчатый, спец. ячеистый.  
Изобилующий порами, мелкими пустотами, промежутками между частицами твёрдых веществ.  
Прозрачный, просвечивающий, сквозной.  
Свободно пропускающий сквозь себя свет.  
Пропорциональный.  
Имеющий правильное соотношение частей целого между собой.  
Прочный, крепкий, надёжный.  
Способный не разрушаться в течение длительного времени, такой, который трудно сломать, разбить, порвать.  
Редкий, неплотный, сквозной, разг. жидкий.  
Менее плотный, ненасыщенный, рассеянный, разреженный.  
Ровный, гладкий, плоский.

Без неровностей, впадин и возвышений.

Упругий, пружинистый, эластичный.

Приобретающий первоначальную форму, обладающий свойством восстанавливать свою форму и объём (твёрдые тела) или только объём (жидкости и газы) после прекращения воздействия на них внешних сил.

## Материя

*Имена прилагательные*

Материальный, вещественный, физический.

Представленный в виде вещи или предмета, ощущаемый физически, связанный с предметами и явлениями материального мира, со строением материи и её форм; материально осязаемый.

## Предмет и его часть

*Имена существительные*

Вещь, предмет.

Любое предметное изделие (бытового обихода, личного пользования, трудовой деятельности и т.п.), обслуживающее ту или иную потребность, воспринимаемое органами чувств как нечто существующее, как вместители каких-либо свойств и качеств.

Вещь, штука.

Отдельный предмет из числа однородных, считаемых.

Клок, лоскут, обрывок.

Оторвавшаяся отдельная часть чего-либо.

Край, кромка.

Предельная линия, ограничивающая поверхность или протяжённость чего-либо; прилегающая к ней часть этой поверхности.

Обломок, осколок.

Отбитый, отломившийся кусок чего-либо.

## **Уровневый подход к развитию тактильной сферы слепого ребенка раннего возраста**

*Уровень запуска механизмов тактильно-контактного познания себя и освоения внешнего мира.*

Организация пассивных движений ребенка с соприкосновением конечностей и других частей тела, тактильно – проприоцептивное освоение «схемы тела». Виды сомкнутых положений (соприкосновений) частей тела: ладонь к ладони; ладонь и тыльная сторона кисти другой руки; ладонь, предплечье одной руки с ладонью, предплечьем другой руки; ладонь и внешняя сторона плеча; ладонь и противоположный локоть; рука (и) вдоль туловища; ладони и голова; нога к ноге; стопа к стопе; пальцы рук и ног; нога (и) живот; ладони и шея; ладонь и противоположное плечо; ладони и живот; ладонь (и) и спина; ладонь (и) грудь; ладонь (и) бедро; нога на ногу (перекрест). Организуя пассивные движения ребенка с достижением им сомкнутого положения частей тела, взрослому необходимо

регулировать захват, удержание и движение конечности ребенка так, чтобы по силе, с одной стороны, они не противоречили действию взрослого, а с другой стороны, не подавляли бы способность ребенка к тактильным ощущениям. Комментарии типа: «ладонь на...», «ножки вместе» и др.

Организация тактильных ощущений ребенком, возникших от воздействия рук другого человека: - поглаживание кожных покровов отдельных частей тела ребенка. Движения руки (рук) взрослого должны быть протяженными во времени (например, от запястья до локтевого сустава без остановки); - поглаживание через одежду (комментарий типа «рубашка у ... (имя ребенка) мягкая, теплая»; – тактильное выделение частей тела. Взрослый кистью (ми) своей руки (рук), обхватив (пальцы сомкнуты) с легким нажимом участки рук (ног) ребенка, перемещает ее по конечности вверх или вниз с комментарием типа «вот такие руки у ... (называем имя)». Особым нажимом руки помогаем ребенку тактильно со стимуляцией проприоцептивной системы выделить суставы (запястье, локоть, плечо, колено). Двумя руками, доверительно обхватив голову ребенка, выполняем движения (гладим) сначала сверху вниз от макушки к шее через область ушей, затем от лба к затылку (взрослый располагается за ребенком).

Организация тактильных ощущений ребенком, возникших от воздействия специально подобранных взрослым предметов разной текстуры. Прикосновения с надавливанием (спины, бока, руки, особо ладонь и подушечки пальцев), проведением по коже щетками с разным ворсом; массажными мячиками и др.

Организация тактильных ощущений ребенком, возникающих от физического контакта с предметами окружения, имеющих протяженность в пространстве – а) в статичном положении ребенка («постой у двери (стены, шкафа), прислонись спиной, боком, животом, головой»); б) в условиях передвижения или перемещения (у взрослого на руках) в пространстве с соприкосновением отдельными частями тела (внешняя сторона плеча, тыльная сторона кисти) к объектам и предметам типа свободная стена, шкаф, диван. Комментарий: название предмета, обозначение тактильных признаков (гладкий, шероховатый, неровная поверхность, бархатистая и т.п.), название действия (стоим, касаемся, идем, движемся, проводим и др.)

*Уровень актуализации мономануального осязания.*

Обогащение тактильных ощущений от соприкосновения с поверхностями с разной фактуры: выкладывание, организация ползания на тактильном коврике, по полу с разным покрытием. Комментарий взрослого: название предмета (коврик, пол, доска), обозначение тактильных признаков поверхностей (ворсистая, меховая, гладкая, скользкая, линолеум, лаковая, деревянная, стеклянная и др.)

Организация мономануального осязания (пассивное осязание) предмета по величине соотносимого с размером кисти ребенка. Предметы: шарики, мячики, объемные геометрические тела, игрушки, предметы окружения типа крышек, пробок от бутылок и т.п.; из материалов с разными текстурами (деревянные, резиновые, пластиковые, тканевые, кожаные, металлические); с разными тактильными признаками (гладкие, ребристые, шершавые и др.). Другой вариант: к предмету мономануального осязания можно прикрепить шнурок, веревочку, за которую после захвата ребенком предмета можно потянуть и, тем самым, побуждать его к удерживанию с усилением тактильных ощущений.

Организация мономануального осязания тканей различной фактуры: махровая, вельвет, шерсть, шелк, хлопок, букле; различной бумаги: газетная, для журналов, писчая, картон, фольга. Побуждение методом сопряженных действий к микродвижению пальцев, востребованных в анализе фактуры. Комментарии взрослого: называние предмета, обозначение тактильного признака.

Организация тактильных ощущений ребенком с актуализацией вибральной чувствительности тела, рук, пальцев. Занятия с мячами: ребенок обхватывает мяч, ощущает вибрацию от действий взрослого, который ударяет сверху по мячу. Под ладонь ребенка на твердую поверхность кладется большая пластмассовая бутылка с рельефным рисунком, который тактильно интересен ребенку, с незначительным количеством наполнителя. Взрослый постукивает по свободному концу бутылки. Ребенок ощущает вибрацию. Возможны ответные действия ребенка.

Организация тактильных ощущений с актуализацией температурной чувствительности. Предлагать захватывать пластмассовые бутылочки (удерживает взрослый), наполненные то холодной, то теплой водой. То же с резиновыми грелками. Опускание рук в теплую, холодную воду.

Организация тактильных ощущений лица другого человека с получением впечатлений от движений в области рта, глаз, бровей, ощущения от прикосновения языком к ладони. Обогащение опыта ощущений от соприкосновения тыльной стороны кистей с ладонями другого человека, опыта выполнения сопряженных действий.

*Уровень освоения тактильного образа восприятия с развитием предметно отнесенных ощущений на захватывание, перехватывание, вкладывание и т.п.*

Перед занятиями подобного рода следует осуществлять пассивный массаж кистей и пальцев рук ребенка (используем различные ворсовые щетки: мягкой кисточкой по наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к запястью, жесткой щеткой по подушечкам пальцев. К массажу всей кисти добавляется массаж каждого пальчика в отдельности методом разминания от кончиков к основанию. Можно постукивать пальчики по подушечкам. Поглаживание тыльной стороны кисти мягкой кисточкой или куском меха успокаивает и расслабляет кисть, поглаживание жесткой щеткой кончиков пальцев повышает тактильную чувствительность, развивает умение узнавать предмет на ощупь. Заполнение емкостей небольшого объема мелкими предметами. Действия с дидактическими игрушками. Действия ребенка с захватом погремушек разной формы и величины. Перекладывание крупных, мелких предметов из коробки в коробку. Перекладывание предметов из материалов одной текстуры. Действия доставания предмета из емкости. Развитие умений и обогащение опыта узнавания ребенком предметов ближайшего окружения в доме и на улице на основе пассивного осязания.

### ***Развитие психомоторики.***

*Подпрограмма «Развитие моторного поведения».*

Цель педагогической деятельности: способствовать развитию у слепого ребёнка чувственной (моторной) основы освоения разных видов деятельности, развитию предпосылок освоения письма и чтения по системе Л. Брайля.

Стратегия работы с ребёнком.

Основной принцип использования статических упражнений – актуализация слухового или тактильного внимания, применение упражнений от кратковременных до постоянных и системным временных...

Точное словесное обозначение частей тела, их пространственного положения.

Следует следить и при необходимости корректировать неправильные положения пальцев, ладоней, рук ребёнка, выполняющего статическое упражнение.

С тем, чтобы обеспечить ребёнку мышечное и процептивное запоминание, ему требуется многократное повторение упражнений, но с профилактикой общего утомления.

В процессе выполнения ребёнком упражнений следует следить за его физическим состоянием, предлагая доступную нагрузку, за эмоционально-психическим состоянием, с тем, чтобы выполнение упражнений приносило удовольствие и радость ребёнку. При выраженном протесте ребёнка упражнение стоит прекратить.

Обязательно предварительное знакомство ребёнка с атрибутами для выполнения упражнений.

Важно, чтобы ребёнок на уровне возрастных возможностей знал название пальцев рук, был способен к их дифференциации.

Ребёнок должен быть изначально правильно обучен тому, что зрячий постигает путем подражания.

### ***Развитие чувственной (моторной) основы ориентировочно-поисковой деятельности, ориентировки в пространстве.***

*Освоение слепым ребёнком востребованных в ориентировочной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.*

Положения тела:

- лёжа на животе, опираясь на предплечья, затем на ладони вытянутых рук (младенец, в раннем возрасте);
- лёжа на левом/правом боку, рука(и) впереди;
- на четвереньках (опора ладонями прямых рук, разведённых на ширину плеч, коленями и голенями согнутых ног);
- сидя;
- прямое (прямостояние).

Положения головы:

- прямое положение (лицо вперёд). Статические упражнения типа «Послушай колокольчик» (взрослый потряхивает звучащим предметом напротив лица ребёнка по его средней линии, с последующим медленным его перемещением по вертикали или горизонтали, не выходя за границы лица), «Посидим, послушаем песенку, не дадим мешочку упасть с головы»);
  - наклон вперёд (лицо вниз, опустить подбородок), назад (шея натянута, лицо вверх).
- Статические упражнения типа «Наклони голову, дотронься подбородком до руки (кисти) (взрослый поддерживает руку ребёнка на необходимом расстоянии), «Где звенит?» (взрослый потряхивает звучащим предметом на средней линии шеи ребёнка, побуждая его наклонить голову) и др.;
- наклон влево/вправо (на амплитуду, которую позволяют мышцы). Статические упражнения типа «Удержи головой подушечку».



#### Положение рук:

- руки вперёд. Статические упражнения
- руки вниз. Статические упражнения
- руки вверх. Статические упражнения
- руки согнуты в локтях. Статические упражнения типа «Удержу, не уроню»;

#### Положение ладоней:

- ладони книзу. Статические упражнения типа «Волшебная коробка»: на дно приспособления типа ящика, ширина которого примерно равна ширине плеч ребёнка, кладутся плоские игрушки вроде пиццалок в выделенные ячейки (чтобы несколько зафиксировать игрушки). Сверху игрушки накрываются фанерой или плотным картоном площадью равной площади дна. Ребёнку, который стоит, предлагают опустить руки в коробку ладонями вниз и нажать на пиццалки. Взрослый может своей рукой также выполнить эти действия, нажимая на игрушку, которая расположена по центру. Тем самым побуждаем ребёнка к взаимодействию и подражанию. «Упор на руки». Взрослый берёт за ноги ребёнка, поднимая их, помогает ему занять положение упора на руки, комментируя при этом: «Ай, да у ... (имя ребёнка) ручки! Ай, да у (имя ребёнка) ладони!»;
- ладони кверху. Ребёнок сидит на стуле под хорошо фиксированной полкой, расположенной над ним на уровне примерно поднятых им рук. Статические упражнения типа «Силач». Побуждаем ребёнка упираться ладонями с усилием в полку;
- ладони внутрь.  
Статические упражнения типа «Кто сильнее?» (взрослый своими ладонями упирается в ладони ребёнка, побуждая его прилагать усилия, «Наши ладони здороваются» (взрослый своими ладонями упирается в ладони ребёнка)).
- ладони вперед

#### Положение пальцев кистей рук:

- обычное положение кисти (четыре пальца выпрямлены и сомкнуты и являются продолжением предплечья руки, большой палец прижат к ладони). Статическое упражнение типа «Ладонка здоровается с ладонкой»;
- кисть сжата в кулак (четыре пальца согнуты и плотно прижаты к ладони, а согнутый большой палец прижат к указательному. Статические упражнения.
- кисть расслаблена (кисть свободно висит книзу, насколько позволяет подвижность лучезапястного сустава). Статические упражнения типа.

#### Положения ног:

- обычное положение - ноги вместе (ноги прямые, не согнуты в коленях, пятки вместе носки врозь на ширину ладони)
- стойка ноги врозь (ноги на ширине плеч, вес тела равномерно распределяется на обе ноги, положение ступней как в обычной стойке)
- Статические упражнения типа на оба положения типа «Ноги вместе, ноги врозь».
- Используется приспособление с ограничительными планками.

### *Формирование двигательных умений.*

Умение устойчиво держать голову (младенец).

Повороты и развороты тела.

Ползание.

Вставание на четвереньки.

Умение выполнять движения головой: опустить, поднять, повернуть в сторону, повороты влево/вправо.

Растопырить (раздвинуть) пальцы.

Вставание и ходьба у опоры.

Переползание через препятствие.

Сжать в кулак, разжать кулак.

Ходьба на аудио стимул (подойти).

Выполнение поисковых движений руки рук с заданной траекторией движения: по горизонтали, вертикали, полукруговые по площади поиска (протяжённость вытянутых рук ребёнка) с акцентированием кистево-ладонных ощущений.

Выполнение поисковых движений руки рук с заданной траекторией движения: сверху вниз с горизонтальным компонентом, снизу вверх с горизонтальным компонентом, с акцентированием ощущений подушечками пальцев (локализация мелких деталей).

Садится на стул, встаёт со стула.

Подъём спуск по лестнице.

### ***Развитие чувственно-моторной основы познавательной деятельности.***

*Освоение слепым ребёнком востребованных в познавательной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.*

Положения головы:

- прямое положение (лицо вперёд), востребованное в слушании;
- лёгкий наклон вперёд к объекту познания, в том числе с целью получения детальных впечатлений, например, обонятельных;

Положение рук:

- руки вперёд. Познание объекта, удаленного от тела ребёнка.
- руки вперёд и согнуты в локтях.

Положение ладоней:

- ладони внутрь. Познание объёмного объекта;
- ладони книзу с расслабленной кистью. Готовность к осязанию объёмного объекта сверху вниз;
- ладониверху с расслабленной кистью. Готовность к осязанию объёмного объекта снизу вверх.

Положение пальцев кистей рук:

- пальцы согнуты (пальцы сгибаются во всех суставах, как бы удерживая теннисный мяч);
- кисть поднятаверху с пальцами врозь. Готовность к осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в вертикальной плоскости;
- кисть ладонью вниз с пальцами врозь. Готовность к осязанию рельефных и барельефных изображений, расположенных в горизонтальной плоскости.

Положения тела:

- стоя – прямая стойка, лицом вперёд к объекту познания;
- сидя – положение туловища прямое, голова прямо, ноги согнуты в коленях под прямым углом, ребёнок сидит всей поверхностью бедра на стуле.

*Формирование двигательных умений.*

- Движения рук, кистей и пальцев с хватанием: захват ладонью; указательным типом: соединение указательного и большого пальца, щепотью: соединение указательного, среднего и большого пальцев, ладонно-пальцевым способом, одноручный захват мелких предметов, двуручный захват больших предметов.
- Движения рук, кистей и пальцев с ориентацией на способ извлечения информации: ощупывание, скольжение пальцами по всей площади поверхности, локальные движения малой амплитуды пальцем (познание мелкой детали на целом).
- Движения кистей и пальцев с ощупыванием, организованным формой объекта восприятия;
- Согласованные движения рук: брать предмет одной рукой, удерживая его, другой ощупывать.

Выпускание предмета.

Переключивание из руки в руку.

Действия совмещения.

Ставить, класть на место рядом с другой рукой.

Действия надавливания пальцем.

***Развитие чувственно-моторной основы предметной, предметно-бытовой и предметно-игровой деятельности.***

*Освоение слепым ребёнком востребованных в предметной и предметно-игровой деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.*

Положение тела:

сидя;

прямое (прямостояние).

Положения головы:

прямое положение (лицо вперёд).

Положение губ (предметно-игровая деятельность):

обычное;

вытянуты трубочкой.

Положение рук:

руки вперёд и согнуты в локтях.

Положение ладоней:

ладонь книзу кверху – действующая рука;

ладонь кверху книзу – удерживающая предмет рука;

ладони внутрь – действующая удерживающая рука;

ладони кверху к лицу, кисть расслаблена.

Положение пальцев кистей рук:  
пальцы согнуты, кисть в тонусе.

*Формирование двигательных умений.*

Захватывать предмет ладонью, деталь – пястью или пинцетным захватом.  
Брать предмет одной/двумя руками.  
Движения руки/рук от плеча, от локтя, кисти, ротационные движения, пальцев (с ориентацией на способ действий с предметом).  
Выпускать предмет.  
Ставить, класть предмет на определённое место.  
Переключать из руки в руку.  
Потряхивать, трясти, ударять ладонью, стучать указательным пальчиком.  
Перехватывание предмета, удерживаемого одной рукой, другой свободной рукой.  
Отщипывание кусочка от целого.  
Отрывать ..., разорвать бумагу.  
Выпячивание губ трубочкой, умение дуть.  
Захват губами дудочки, умение дуть в неё.  
Движения руки от плеча, от локтя, кисти, ротация с ориентацией на способ действия с предметом.

***Развитие чувственно-моторной основы орудийной деятельности.***

*Освоение слепым ребёнком востребованных в орудийной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.*

Положение тела:  
сидя;  
прямое (прямо стояние).

Положения головы:  
прямое положение (лицо вперёд).

Положение рук:  
руки вперёд и согнуты в локтях,

Положение пальцев кистей рук:  
кисть сжата в кулак с захватом орудия действия, большой и указательный пальцы удерживают орудие действия (предмет, имеющий протяженность для захвата, выступающий продолжением руки);  
положение кисти с приспособлением руки к свойствам предмета-орудия;  
положение кисти, не выполняющей орудийное действие, свободное или обеспечивающее захват для удержания, на который воздействуют орудием.

### *Формирование двигательных умений.*

Захватывать орудие кистью, сжатой в кулак.

Приспособление руки к свойствам предметов.

Движение кистью: вокруг фронтальной оси – ладонное и тыльное сгибание.

Брать предмет-орудие одной рукой.

Движения руки от плеча, от локтя, кисти, ротация с ориентацией на способ действия с предметом-орудием.

Мелкие и точные движения кистью и пальцами.

Совместные, но разнонаправленные движения разноименных рук.

Выпускать предмет.

Ставить, класть предмет на определённое место.

Захват губами дудочки, умение дуть в неё.

### ***Развитие чувственно-двигательной основы коммуникативной деятельности невербальных средств общения.***

*Освоение слепым ребёнком востребованных в коммуникативной деятельности положений тела и его отдельных частей в статических упражнениях.*

Положение тела:

прямое (прямостояние);

полуповорот.

Положения головы:

прямое положение (лицо вперёд).

Положения рук:

прямое, свободное положение;

рука вперёд (прямые руки находятся на уровне плеч, положения кисти отражающих жесты прощания, приглашения, приветствия).

Положение ладоней:

ладони внутрь (приветствие);

ладонь книзу (прощание);

ладонь кверху (приглашение, просьба).

Положение пальцев кистей рук:

кисть поднята вверх (запрет) (кисть отведена вверх);

кисть сжата в кулак, указательный палец прямой вверх (нельзя);

кисть расслаблена.

Положение частей лица:

положение губ: губы в улыбке, губы широко разомкнуты, губы сомкнуты; губы искривлены и их уголки оттянуты назад (радость); приоткрытый рот имеет округленную форму; нижняя губа выпячена;

положение щёк: обычное положение, щёки надуты;

### *Формирование двигательных умений.*

Зажмуривание: опустить брови и поднять щёки.

Поднять брови и опустить щёки.

Поднимать, опускать (открывать, закрывать глаза) верхние веки (в случае возможности).

Открыть рот широко, приоткрыть рот, выпятить нижнюю губу, сжимать губы, вытянуть губы, оказать и убрать язык, шлёпание губами.

Надуть щёки.

Помахать (приветствие, прощание, отрицание).

Выставить руку вперёд, ладонь прямо (запрет);

Выставить руку вперёд, ладонь прямо, пальцы полусогнуты; опустить и поднять кисть («Пока, пока»);

Движения четырех пальцев (большой палец противопоставлен остальным) с соединением с ладонью и обратно: ладонь вниз - прощание; ладонь вверх – просьба дать предмет, приблизиться.

***Подпрограмма «Развитие двигательной сферы»*** /Реализуется специалистом в области ЛФК или адаптивной физкультуры/.

Цель: развитие двигательных возможностей слепого ребенка, координационных способностей, функции равновесия, способности произвольно выполнять двигательные задания, повышение двигательной активности, профилактика навязчивых движений и недостатков развития движений, обусловленных слепотой.

Достижения слепого ребенка:

- освоение ребенком собственного тела, формирование «схемы тела»: опыт дифференциации движений частями тела, умения по просьбе выполнить движение частью тела, показать названную часть, ребенок должен знать, что у него есть руки и ноги, голова, живот, спина; освоение умений произвольно менять положение тела;
- развитие слухо-двигательной координации: способность двигаться на звук, поворачиваться в сторону звука, рече-слухо-двигательной координации: умение выполнять движение, двигательное действие по просьбе или на основе саморегуляции;
- развитие чувства ритма как формы организации движения;
- освоение произвольных движений;
- освоение опыта движений телом и его частями в разных направлениях: вперед/назад, вверх/вниз, в стороны;
- развитие готовности к освоению ползанья на четвереньках и освоение движения, готовность к освоению ходьбы и освоение ходьбы;
- выполнение движений под музыку: проявление способности выполнять движения соответствии с темпом музыки; проявление эмоционально-двигательной отзывчивости на музыку разного характера.

### ***Развитие остаточного зрения.***

*Подпрограмма «Развитие остаточного зрения».*

Цель педагогической деятельности: актуализация ребёнком врожденных зрительных реакций с их автоматизацией.

Обогащение опыта реагирования на зрительный стимул, находящийся в поле зрения.

Обеспечение формирования различительной способности и возможное становления акта видения в условиях глубокого нарушенного зрения

Организационно-методические подходы (рекомендации) к развитию остаточного зрения у слепых детей.

Основой организации и выбора методов педагогического воздействия на зрение в условиях его глубокой депривации вследствие влияния патогенного фактора в период раннего детства может выступать:

- ориентация на этапы онтогенетического развития зрительных функций в период становления акта видения;

- знание закономерностей сенсорного развития ребёнка в период раннего детства;

- понимание сущности остаточного зрения.

Онтогенетическое становление зрительного процесса в период раннего развития зрительных функций у детей в норме. Основные этапы последовательной актуализации зрительных возможностей у ребёнка с нарушением зрения.

0-1 месяц. Врожденные рефлексы и реакции: ориентировочная реакция – поворот глаз и головы в направлении к источнику света (достаточного, но не избыточного), зрачковая реакция – сужение зрачка при усилении света, и наоборот, защитная реакция – зажмуривание глаз или поворот головы в сторону (от?) яркого света; предпочтительное внимание к лицам: живое и схема. Резко возрастает низкая контрастная чувствительность.

Особое внимание новорожденных к лицу и имитация лицевых жестов. Расширение поля зрения: сначала в темпоральной (к виску), а затем в назальной области (в сторону носа).

Новорожденный способен некоторое время фиксировать предмет и следить за его перемещением, поворачивая глаза и голову, если перед глазами малыша и на определенном для него расстоянии появляется медленно движущийся объект. Прослеживание происходит не плавно, как у взрослого человека, а осуществляется путем небольших саккад.

Новорожденный лучше всего следит за объектом, движущимся по горизонтали. Позднее появляется вертикальное прослеживание. Слежение за объектом, движущимся в глубину (конвергенционно-дивергенционное), в небольшом объеме уже у новорожденного.

Неподвижные объекты новорожденный фиксирует хуже, чем движущиеся.

3-4 дня от рождения может узнавать материнскую грудь. В 10 дней удерживает в поле зрения движущийся объект. В 2-3 недели возникает конвергенция глаз.

конец 1-го месяца жизни реагирует только на объекты, которые находятся непосредственно перед глазами: не более 1 м и уг. 20-30 градусов. Исчезают различия в предпочтении изображений схематического изображения лица и искаженного изображения, где элементы (глаза, нос, рот) смещены, или изменена их ориентация, или элементы заменены черными прямоугольниками.

1-2 месяца начинает развиваться аккомодация, сначала на близкие объекты, позднее на более удаленные, проявляются привыкание к повторяющимся стимулам, что свидетельствует об их запоминании, и реакция на новизну.

В конце 1-го месяца жизни у малыша развивается достаточно жесткая фиксация, когда ребенок очень пристально, долго и неотрывно фиксирует важный для него зрительный объект. Характерное проявление – контакт «глаза в глаза» со взрослым. Легче всего зрительный контакт устанавливается при расстоянии 30-40 см.

2-3-месяца.

Наиболее интенсивное развитие плавного прослеживания (первые три месяца), что свидетельствует о возрастающей способности малыша прогнозировать движение цели и на основе такого прогнозирования организовывать движения глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации. Удаленность, при которой еще возможна фиксация, увеличивается до 2-3х метров.

В 3 месяца научается следить за предметом, находящимся на расстоянии 4-7м. Изучает свои руки и пальца длительно. Долго и сосредоточенно занимается игрушками, висящими около него: наталкивается на них руками и следит, как они раскачиваются, пытается их захватить и удержать.

10-12 недель наблюдается антиципирующая подготовка пальцев и руки к захвату игрушки.

3-4месяца. Удивление – более длительная фиксация в случае «невероятных» событий.

Показывают категориальное различие эмоционального выражения лиц по фотографиям, выделяя такие категории, как выражение удовольствия, злости и нейтральное выражение.

Около 4-х месяцев. Происходит полушарная специализация для различения и узнавания индивидуальных лиц.

Возможное появление слежения за объектом, движущимся по кругу (с 6-10 недель) или описывающим восьмерку. В этом случае требуется для точного прослеживания попеременное включение разных глазных мышц. Интерес к мелким предметам: способность различать крупинки 4-0,5мм.

4 месяца дотягивание становится зрительно ведомым, так что приближение руки цели зрительно контролируется и может регулироваться в процессе движения. Пытается взять предмет, который ему предлагают.

4-5месяцев. Реакция удивления при подмене игрушки: изменение формы, размера.

Интерес и к игрушке, и к веревочке, привязанной к ней, но связи между ними не устанавливает. В 4,5-5 месяцев движения захватывания становятся более точными. Может узнавать свое собственное лицо в зеркале.

5-6месяцев. К 6-ти месяцам достаточно устойчивая бинокулярная фиксация. Возрастает глазной контакт, который сохраняется при удалении 1,5-2метров. Способность видеть окружающие предметы, различать в них мелкие и не очень контрастные детали, различать цвета, оценивать удаленность видимого объекта. Начинают тянуть за веревочку привязанную игрушку.

5-7месяцев. Активный поиск спрятанной игрушки.

7-9месяцев. Могут формировать образ и отличать друг от друга такие категории как кошки, собаки, лошади, птицы. К 8-ми месяцам складывается более точное движение руки к предмету. В 36-52 недели возрастает точность антиципирующей подготовки пальцев.

8-10месяцев. Возрастает контрастная чувствительность к высоким частотам. После 8-ми месяцев у многих детей изменение размера не вызывает интереса, усиливается интерес к форме.

10-12месяцев. К 12 месяцам пространственная контрастная чувствительность на низкие частоты, обеспечивающая восприятие целостного образа, как у взрослых. К 12 месяцам – точное без отклонений движение руки к предмету.

Таким образом, исходя из понимания общих законов развития детей с нарушенным нормальным зрением, обозначаются следующие **этапы становления остаточного зрения в период детства.**



Этап выработки зрительного реагирования на яркий к общему фону объект, появляющийся в сохранной части поля зрения, с развитием способности ребёнка кратковременно удерживать взор на объекте без слежения за его медленным перемещением.

Этап выработки зрительного реагирования в виде кратковременного слежения медленно перемещающегося предмета, воспринимаемого сохранной частью поля зрения, без видимых поворотов головы. Развитие зрительного реагирования на яркий общему фону предмет, появляющийся с разных сторон.

Этап освоения поворота глаз и головы, если перед глазами малыша и на определенном для его сенсорных возможностей расстоянии появляется яркий медленно движущийся объект.

Проявление контакта «глаза в глаза» со взрослым, если лицо взрослого достаточно освещено, выразительно деталями и точно располагается перед «рабочей зоной» поля видения ребёнка. Проявление привыкания к повторяющимся стимулам, что свидетельствует об их запоминании.

Этап развития фиксации объекта, попавшего в сохранную часть поля зрения, расстояние до которого от глаз то увеличивается, то уменьшается. Проявление реакции на новизну.

Проявление зрительного интереса к своим рукам и пальцам. Появление способности следить за объектом, медленно движущимся по горизонтали.

#### Объективные показатели к освоению программы:

Проявление врожденных зрительных реакций, даже в неполном объеме.

Офтальмологические данные о сохранности центрального зрения.

Врожденные зрительные реакции:

поворот глаз и головы в направлении к источнику света;

зрачковая реакция – сужение зрачка при усилении света и наоборот;

защитная реакция – зажмуривание глаз;

особое предпочтительное внимание к лицам: живое и схема;

реакция на движущийся (в поле взора) объект по горизонтали.

#### Параметры оценки достижений ребенка:

поворот глаз в сторону стимула;

поворот глаз и головы в сторону стимула;

кратковременные фиксации, постепенное увеличение их длительности;

увеличение количества фиксаций;

эмоциональные реакции ребенка на некоторые зрительные стимулы;

особое внимание к лицу и имитация лицевых жестов партнера по общению;

различия в предпочтении изображений схемы лица: правильного и искаженного изображения;

узнавание лица матери (или лица человека, ухаживающего за ребенком).

#### Программные задачи.

Актуализация врожденных зрительных реакций и их автоматизация.

Обогащение опыта реагирования на визуальные стимулы разной модальности, специально привнесенные и находящиеся в поле зрения ребенка. Повышение подвижности глаз, с использованием приема циклодукации. Выработка содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля взора и за его пределами: горизонталь, вертикаль.

Развитие контрастной чувствительности в реагировании на меняющиеся контрасты: обогащение опыта фиксации светлого пятна на темном фоне и темного пятна на светлом фоне. Обогащение опыта эмоционального реагирования на стимулы разной модальности. Обеспечение возникновения зрительно – моторной координации в системе «глаз – рука»: способствовать зрительной фиксации объекта, захваченного рукой (руками). Обогащение опыта реагирования на изменение местоположения стимула в микропространстве – чуть шире поля зрения. Обогащение опыта зрительных ориентировочных действий при отражении 2-х стимулов, расположенных в поле зрения на расстоянии друг от друга. Обогащение опыта фиксации и слежения за световым стимулом, движущимся в глубину: приближение, отдаление.

Обогащение опыта реагирования на изменение цвета стимула. Обогащать опыт фиксации предметов из разного положения: в положении лёжа на спине, животе, боку; сидя, стоя.

Обогащение опыта восприятия лиц, опыта имитации их мимических движений.

Активизация зрительных реакций: зрачковой реакции, защитной реакции, поворот глаз и головы к источнику света, и мигательного рефлекса.

Развивать слежение за перемещением объекта. Способствовать выработке содружественных движений глаз и головы при реакции на зрительный стимул, находящийся на границе поля зрения и за его пределами: движения стимула по горизонтали, вертикали, позднее – по диагонали, по кругу. Развивать подвижность глаз, обогащая опыт реагирования на перемещение стимула в поле зрения и опыта поиска зрительного стимула, изменяющего свое местоположение в микропространстве. Способствовать выработке постоянной фиксации с прослеживанием медленно перемещающегося в пространстве объекта. Обогащение опыта ребёнка прослеживать предметы из разного положения: в положении лежа, сидя, стоя.

Обогащение опыта слежения за движением собственных рук.

Развитие способности прогнозирования движения цели (объекта) и обогащение опыта в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации.

Упражнять в зрительном поиске спрятанной на глазах игрушки. Способствовать развитию аккомодации. Расширять поле обзора при выполнении поисковых действий. Обогащать опыт эмоциональной отзывчивости на приближающийся стимул, значимый для ребенка.

Обогащать опыт локализации контрастных общему фону объекта его деталей (глаза у куклы, и т.п.). Развивать ориентировочные действия при отражении 2-х стимулов, находящихся на расстоянии друг от друга, и расположенных в поле зрения, на его границе или за его пределами. Обогащать опыт реагирования на перемещающийся по горизонтали в поле зрения объект. Обогащать опыт обнаружения и локализации знакомого объекта (погремушки), попадающего в поле зрения с разных сторон, побуждение к эмоциональному реагированию: интерес, удивление на ситуацию. Обогащать опыт фиксации и отражения объектов, имеющих в своей структуре две составляющие части, заметно отличающиеся друг от друга. Продолжать обогащать опыт слежения за перемещающимся объектом. Развивать способность прогнозирования появления стимула в определенной области поля зрения.

Обогащать опыт слежения за перемещением объекта в поле зрения, не заходя за его границы, следовательно, без поворота головы в сторону стимула. Развивать конвергентно – дивергентные движения глаз, обогащая опыт попеременного перевода взора с объекта на объект, расположенных друг за другом в глубине пространства на расстоянии от глаз и друг от друга обеспечивающим возможность зрительного отражения, своими отличительными признаками друг от друга привлекающие зрительное внимание ребенка.

Освоение опыта цветоразличения (реагирование): действия с игрушками, элементами которых выступают цветные огоньки, восприятие цветных огоньков в сенсорной комнате и др. Привлекать внимание ребёнка к детским книжкам-стимулам.

Организационное обеспечение развития остаточного зрения и глубоко нарушенных зрительных функций в детстве.

Целенаправленный подбор свето-оптических стимулов, обладающих опто- физическими характеристиками, соотносимыми с проблемами глубоко нарушенного зрения с позиции предпочтительности и удержания взора в соответствии со зрительными возможностями.

Обеспечение аморлярности и частотности попадания визуального стимула в поле зрения ребёнка со зрительной депривацией для привыкания к реагированию на повторяющийся стимул и выработки реакции на новизну.

Саморегуляция действий взрослого со стимулом и движений, активность взрослого, стимулирующего зрение ребёнка, обеспечивающая попадание опто типа в «рабочую зону» (в зону видения) с ответной зрительной реакцией и побуждающей движения глаз (глаза).

Поиск и выбор оптимального положения, позы ребёнка с целью профилактики наступления быстрого утомления на фоне значительного общего мышечного напряжения.

Выбор, освоение и поэтапное введение методик и коррекционно-педагогических приёмов с целью становления акта видения, психофизиологического процесса (выработки условно-рефлекторных связей), развития у ребёнка с тяжёлой зрительной депривацией потребности использовать глубоко нарушенное зрение в жизнедеятельности, возникновения и становления элементарных свойств восприятия: предметности и константности.

Требования к зрительным стимулам, востребованным в решении задач по развитию остаточного зрения.

**Световые** стимулы. Актуально использовать различные световые раздражители: яркость, цветность, интенсивность освещения, блеск, чередование света и темноты.

Световые стимулы должны быть достаточными по интенсивности, но не избыточными, не ослепляющими ребенка. Световое пятно должно быть мягко контрастно фону: полумрак, но не полная темнота. Стимул для ребенка статичен. Он привносится взрослым в поле взора ребенка и располагают так, чтобы стимул оказался перед лицом ребенка на уровне его глаз. Если речь не идет о нарушении поля зрения, то следует стимулировать темпоральную зону поля зрения, т.е. привносить стимул со стороны ...

Следует привносить элементы новизны при использовании светового стимула.

В площадь светового пятна на фоне белого, но не бликующего, листа бумаги привносятся предметные стимулы темных тонов, простые по форме и имеющие протяженность. Стимул для ребенка появляется и через некоторое время исчезает.

Действие повторяется несколько раз. В случае фиксации ребенком до тех пор, пока он проявляет интерес. – Допустимое в соответствии с состоянием функции светоощущения (пониженная или повышенная светочувствительность) изменение интенсивности светового стимула. – Перемещение стимула по горизонтали для организации слежения. – Изменение (уменьшение или увеличение) площади светового стимула.

**Предметные** стимулы (оптотипы). Предметными стимулами вначале могут выступать объекты цилиндрической и призматической форм, а затем вводится шаровидный по форме стимул, по цветовой характеристике светлых и темных насыщенных тонов, контрастные фону и хорошо освещенные. Стимулы следует подбирать разной протяженности, что дает возможность их расположения на разном расстоянии от глаз, и с учетом состояния поля зрения: при его сужении актуальны стимулы мелких величин.

Варианты привнесения стимула.

Для горизонтального расположения перед взором ребенка стимул фиксируется с двух сторон. Стимул помещают перед каждым глазом на расстоянии 20-40 см. При фиксации его ребенком стимул смещают чуть вправо или влево, затем возвращают в исходное положение. Позднее смещение вверх – вниз. Прием **«смещение стимула»** следует использовать и в ситуации ограничения поля зрения. Цель смещения – попадание стимула в сохранную зону сетчатки.

– Предметные стимулы располагаются вертикально, например, перед взором (перед каждым глазом) лежащего, сидящего, стоящего ребенка. Сам взрослый располагает его таким образом, перед взором сидящего - стимул подвешиваются за основание.

Стимул - **лицо человека** и его экспрессия. Взрослый, общаясь с ребенком «глаза в глаза», пытается своим лицом попасть во взор ребенка. Взрослый делает мимические движения, пытаясь добиться от ребенка сосредоточения и (или) имитации своих мимических движений. Успеху способствует достаточно яркий макияж лица взрослого.

**Структурированные стимулы-карточки**, которые характеризуются наличием четких границ между светлотой и темнотой. Детали достаточно крупные.

условиям достижения результата 1-го и 2-го уровней реализации программы можно отнести: Организацию стимулирования в соответствии с потребностями и зрительными возможностями ребенка.

Многочисленную стимуляцию зрительных реакций в течение дня.

Осуществление стимуляции остаточных функций в моменты активного бодрствования.

Стремление взрослого к достижению цели – выработке зрительной реакции у ребёнка.

Перевод зрительного отражения от кратковременных реакций к все более длительным фиксациям малыша с глубоким нарушением зрения.

Некоторые методы и приёмы развития глубоко нарушенного зрения ребёнка, осваивающего программу.

Метод «визуальная стимуляция».

Это основной метод воздействия на глубоко нарушенное зрение ребёнка. Он используется с целью проведения специальной зрительной стимуляции детей, которые вследствие тяжелого поражения зрительной системы не могут самостоятельно без специальной помощи использовать зрение в том объёме, который обеспечивают низкие функциональные возможности и имеющие незначительный зрительный потенциал. Использование метода предполагает не просто тренировку зрения как физиологического акта, а должно быть ориентировано на поддержание желания ребёнка видеть. Основная проблема этих детей – крайне бедный опыт использования зрения с очень низкими показателями функций. Такой опыт накапливается очень медленно. Сильная сторона этого метода заключается в том, что для стимуляции глубоко нарушенного зрения возможно (и необходимо) использовать стимулы, восприятие которых заложено генетически. Таким образом, важно подбирать и предъявлять оптические объекты (стимулы), обладающие определёнными критериями и в соответствии с этим не только обеспечивающие построение образа, но и дающие зрительной коре информацию, которую сравнительно просто организовать.

Варианты визуальной стимуляции.

Световая стимуляция.

К нескольким электрическим фонарикам крепятся геометрические фигуры. Фонарики поочередно включают и выключают. Вспышки света привлекают зрительное внимание, что позволяет обучать ребёнка с глубоким нарушением зрения реагировать на световой источник. Приём используется для развития прослеживания и фиксации.

Линейная стимуляция.

Прежде всего, таким стимульным материалом могут выступать простые по содержанию, но высококонтрастные по характеристике картинки, имеющие пространственно-частотную информацию о линии типа ритма полосок светлая-тёмная. На каждой картинке полосы разной ширины и разной тоновой насыщенности. Линейная стимуляция зрительных центров актуальна, т.к. прямая линия проста по конфигурации и, следовательно, использует одно неизменное направление, что актуализирует движения глаз, которые трудно развиваются при глубоких нарушениях зрения. Линейная стимуляция актуализирует зрительное обнаружение, разрешение. После того, как ребёнок научится смотреть на эти картинки вблизи, их целесообразно отодвинуть подальше, чтобы зрительная сфера ребёнка расширялась.

Стимул «Решётки».

Стимуляция движущимся объектом. Стимуляция реагирования, удерживания взора, развитие способности прослеживать (хоть и кратковременно) перемещающийся в пространстве объект по горизонтали, по вертикали, в глубину.

Стимуляция объектом-маятником. Стимуляция реагирования и удерживания взора предметом, который находится в поле зрения и раскачивается. Обогащать двигательный опыт ребёнка самостоятельно раскачивающимся предметом, находящимся на близком расстоянии от видящего глаза.

Стимуляция объектом -трансформером. Стимуляция зрения предметом, в котором возможно смещение одной части относительно другой, что наглядно для воспринимающего (обеспечивается тем, что части имеют выраженные отличия по – какому-либо визуальному признаку). Расширяем опыт практических действий с такими предметами.

Мимическая стимуляция. Приём используется как комплексная - линейная, форменная и двигательная стимуляция. Он направлен на развитие реагирования, способности опознания мимических проявлений партнёра по общению, лицо которого располагается перед лицом ребёнка. Один из вариантов мимической стимуляции – стимуляция зрения схематичным изображением лица.

Стимуляция предметом быта. Приём направлен на развитие зрительного обнаружения, позднее на – опознание предмета окружения, который ребёнок постоянно использует в своей жизнедеятельности (например, предметы посуды).

Цветовая стимуляция. Приём направлен на развитие способности реагирования, обнаружения, фиксации объектов, имеющих ярко-контрастную цветовую характеристику.

Игровой приём. «Прятки», «Игра в мяч».

Коррекционно-педагогические приемы активизации зрительных реакций, зрения.

- Прием «невероятных событий», побуждающих к удивлению. Подмена игрушек.
  - Прием - установление контакта «глаза в глаза». Активность взрослого в расположении своего лица с изменением мимики в зрительном поле ребёнка.
  - Прием использования стимула «удочка с шаром». Позволяет взрослому не выступать своим обликом «фоном» предметному стимулу, активизирующему зрительные реакции ребенка с нарушением зрения.
  - Прием «опора на врожденный поисковый (искательный) рефлекс Куссмауля».
- Поглаживание пальцем в области угла рта (не прикасаясь к губам) вызывает опускание угла рта и поворот головы в сторону раздражителя. На основе этого поискового рефлекса появляется реакция на зрительный раздражитель, зрячий ребенок оживляется при виде бутылочки с молоком, при приготовлении матерью груди к кормлению. Следует отметить, что поисковый рефлекс является основой для формирования многих мимических (выразительных) движений: качания головой, улыбки. После естественного угасания рефлекса, использование приема прикасания к кожным покровам лица в разных его областях для стимуляции поворота головы в сторону тактильных ощущений и, как следствие возникновения зрительной реакции на стимул, попавший в рецепторное поле, следует продолжать использовать.
- Прием «циклодукция» - упражнения ребенка в подвижности глаз через движения головой – при наклоне головы: а) без фиксации неподвижного стимула и б) с фиксацией для развития устойчивости глазных яблок – в норме при наклоне головы к плечу оба глаза вращаются наподобие рулевого колеса (разворачиваются в другую сторону); при наклоне головы на 30 градусов глаз произвольно (компенсация) отклоняется в противоположную сторону.
  - Прием не стоит использовать с детьми с глаукомой, патологией хрусталика, осложненной миопии и др.
  - Прием «Актуализация произвольных прослеживающих движений глаз» или прием «периметрия» для расширения поля зрения. Удерживаем голову ребенка в неподвижном состоянии, привлекаем внимание к интересной игрушке, перемещаем ее по разным направлениям за пределы видимости, вызывая произвольные прослеживающие движения глаз.
  - Приём «дистрактор» - привнесение (обозначение) дополнительных объектов в поле зрения, отвлекающих внимание от уже визуально отражаемого стимула и тем самым ухудшающих его восприятие. Влияние окружающих объектов уменьшается при удалении их от опознаваемого объекта. Эффект зависит от предъявления дистрактора. Расположение справа, слева в поле зрения – зрительный эффект слабее, чем на том же расстоянии сверху, снизу. Дистрактор сильнее действует, чем ближе расположен к центру поля зрения. Использование приёма способствует приобретению ребёнком опыта переключения зрительного внимания с переводом взора на «мешающий» восприятию опознаваемого объекта.
  - Прием «Предпочтение». Перед взором ребенка осуществляется раздвижение: 2-х стимулов разных контрастов: 1-ый - однородно серый визуальный стимул, 2-ой структурированный стимул; 2-х изображений: 1-ый - схема лица, 2-ой – искаженное изображения схемы лица.
  - Приём «Прогнозирование». Развитие способности прогнозирования движения цели и обогащение опыта в организации движений глаз так, чтобы объект постоянно оставался в зоне фиксации.

Упражнение зрения в поиске спрятанного стимула, например, игрушки: ребёнок фиксирует объект, затем стимул исчезает (прячут) без перемещения в поле зрения, затем снова возникает в том же месте. В последующем – стимул из поля зрения исчезает постепенно, с перемещением в нём.

- Прием «Использование структурированного двумя частями стимула». Привнесение в перцептивное поле объекта восприятия, предмета познания, орудия действия, в структуре имеющего две выраженных для зрительного восприятия составляющих, например, цветовая характеристика, отличие по величине, возможность изменения пространственного положения относительно друг друга и др.

- Прием «Зеркальное отражение». Предоставление ребёнку возможности накапливать опыт воспринимать свой облик в зеркале узнавать в зеркальном отражении близких.

### ***Логопедическое сопровождение речевого развития ребенка.***

Программа «Развитие слепым ребенком чувственной основы речи».

Цель логопедической деятельности: развитие слепым ребёнком речедвигательного аппарата.

### **2.5.2. Программа коррекционной работы со слепыми детьми дошкольного возраста**

Программа коррекционной работы со слепыми детьми дошкольного возраста включает в себя следующие направления:

ориентировка в пространстве;

развитие полисенсорного восприятия;

социальная адаптация;

логопедическое сопровождение;

психологическое сопровождение.

#### **Ориентировка в пространстве**

Одной из наиболее актуальных проблем развития и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению (тотально слепые и дети с остаточным зрением) и их личностной и социально-бытовой самостоятельности была и остается проблема обучения ориентировке и мобильности.

Самостоятельная ориентировка в пространстве инвалидов детства по зрению рассматривается тифлологами как важное условие формирования полноценной личности, как преодоление изоляции незрячего человека среди людей с нормальным зрением.

Под ориентировкой в пространстве мы понимаем способность ребенка с ограниченными возможностями здоровья по зрению определять свое местонахождение среди окружающих его предметов и объектов, направление выбранного движения, обнаруживать предмет или объект, к которому он направляется. В детском саду для детей тяжелой зрительной патологией эта работа дает возможность своевременно включиться в процесс развития ребенка, скорректировать навыки пространственной ориентировки и мобильности, что возможно при реализации специальной программы, которая учитывает системность и одновременное решение целого ряда задач в соответствии с уровнем развития ребенка и его компенсаторными возможностями.

Нарушение, а тем более полное отсутствие зрения, значительно осложняет возможности ребёнка в ориентировке в пространстве, в самостоятельном передвижении в нём. Неумение ориентироваться в пространстве является одной из причин, определяющих низкий уровень социальной адаптации ребёнка с глубоким нарушением зрения, ограничения его мобильности и контакта с окружающим миром.

Для незрячего ребёнка, а также для незрячего ребёнка с остаточным зрением важнейшее условие успешности овладения ориентировкой – умение использовать информацию об окружающем пространстве, полученную с помощью всей сенсорной сферы (слуха, осязания, обоняния, двигательной чувствительности).

Основные задачи обучения пространственной ориентировке воспитанников со зрительной патологией:

- формирование потребности в самостоятельной ориентировке;
- преодоление страха пространства и неуверенности в своих силах;
- овладение ориентировкой на своем теле;
- обучение способам и приемам ориентировки в микропространстве (за столом, на листе бумаги, в книге и т.п.);
- формирование необходимых специальных умений и навыков самостоятельного овладения замкнутым и свободным пространством и ориентировки в нем;
- обучение ориентировке совместно со зрячими сверстниками и взрослыми;
- ознакомление с приемами ориентировки при помощи вспомогательных средств (трость, звуковые сигналы и т.п.).

Решение этих задач предполагает осуществление комплексного подхода к определению содержания раздела.

Современные исследования тифлопедагогической и тифлопсихологической наук, а также опыт работы с незрячими дошкольниками выявили условия овладения незрячими детьми с ограниченными возможностями здоровья умениями ориентировки в окружающем пространстве:

- развитие анализаторов (готовность сохранных анализаторов воспринимать признаки и свойства предметов окружающего мира);
- развитие общих представлений (накопление необходимого запаса предметных и пространственных представлений, овладение способами восприятия);
- развитие движений (сформированное правильной позы, походки при ориентировке и обследовании);
- развитие навыков мобильности (преодоление страха пространства, формирование интереса к данному виду деятельности).

Одним из вспомогательных средств, необходимых для успешного освоения незрячим человеком окружающего пространства и перемещения в нём, является ориентировочная трость.

Критерии готовности ребёнка к использованию трости:

- Может самостоятельно передвигаться;
- Способен захватывать и удерживать различные предметы в руках некоторое время;
- Выполняет целенаправленные движения руками и ногами;
- Может оценивать поступающие извне сенсорные сигналы.

В соответствии с выделенными задачами и условиями обучения пространственной ориентировке программа включает в себя шесть подразделов:



Развитие готовности сохранных анализаторов к обучению пространственной ориентировке.

Ориентировка на своем теле, телах близких людей.

Ориентировка в микропространстве.

Пространственные признаки предметов ближайшего окружения.

Обучение ориентировке в замкнутом и свободном пространствах.

Развитие общей моторики - формирование правильной позы и жеста при обследовании предметов и ориентировке.

Совместная ориентировка со зрячими (взрослыми и сверстниками).

Моделирование пространства и /или пространственных отношений.

## **Распределение программного материала**

Развитие готовности сохранных анализаторов к восприятию признаков и свойств окружающего мира.

Развитие мелкой моторики.

Формировать захватывающие движения ладонью, пальцами, умение удерживать и манипулировать предметами, необходимыми в быту (полотенце, расческа, ложка, чашка, тарелка и др.), игрушками. Развивать умение вкладывать, нанизывать, шнуровать.

Развитие осязательного восприятия пространства.

Формировать способы активного осязания (дети могут передвигаться, ощупывая руками стены, шкафы, кровати); умение различать и сопоставлять некоторые свойства предметов по форме, температуре, характеру поверхности, материалу (дерево, резина, ткань).

Формировать умения распознавать подошвами ног некоторые покрытия (ковер в кукольном уголке, кафельный пол в туалете, паркет и линолеум в групповом помещении); соотносить конкретные признаки с некоторыми помещениями («Скажи, где ты находишься? Какая это комната? Что в ней делают?»).

Развитие слухового восприятия пространства.

Развивать умения локализовать направление по звуку, голосу (неподвижный и перемещающийся источник в замкнутом пространстве); игры со звучащим мячом, колокольчиком; узнавать предметы по звукам, сопровождающим действие с ними (предметы обихода, находящиеся в постоянном пользовании у детей в детском саду и дома).

Формировать умение различать по голосам окружающих людей (мама, воспитатель, помощник воспитателя, медсестра и др.); узнавать голоса животных.

Развитие обонятельного восприятия.

Подводить детей к пониманию того, что предметы имеют разные запахи. Знакомить детей с некоторыми запахами и учить локализовать их (запах пищи, медкабинета).

Развитие зрительного восприятия пространства.

Формировать умение узнавать предметы знакомого пространства с помощью остаточного зрения, учить выделять зрительные признаки предметов, наполняющих знакомое пространство (цвет, форма, величина), воспринимать хорошо знакомые предметы в контрастном цветовом изображении (при наличии остаточного зрения).

Ориентировка на своем теле и телах близких людей.

Формировать представления о собственном теле ребенка, умение находить и показывать части тела и лица, определять парные органы.

Развивать умение ориентироваться по сторонам собственного тела «на себя» и «от себя», правильно употреблять слова «справа», «слева», различать пространственное направление и уметь показывать: впереди-вперед, сзади-назад, налево-слева, направо-справа, вверху-внизу, напротив; правильно употреблять в речи предлоги «за», «перед».

Обозначать в речи расположение частей своего тела соответствующими пространственными терминами: правая рука/нога, левая рука/нога, голова вверху, ноги внизу, грудь спереди, спина сзади;

Находить и называть детали одежды – воротник, рукава, карманы;

Обозначать в речи расположение деталей одежды соответствующими терминами: воротник вверху; рукава правый и левый; карманы правый, левый, вверху, внизу, спереди, сзади; застёжка спереди, сзади; пуговицы верхняя, нижняя.

Ориентировка в микропространстве.

Обучать элементарным навыкам ориентировки за столом во время еды и учебно-игровой деятельности, ориентировке на индивидуальном фланелеграфе, приборе «Школьник», в книге при рассматривании иллюстраций, на листе бумаги.

Познакомить детей с пространственными обозначениями сторон фланелеграфа и/или листа бумаги: верхняя, нижняя, левая, правая. Побуждать использовать обозначения в деятельности.

Учить брать предметы правой/левой рукой и располагать их на листе/фланелеграфе справа, слева, вверху, внизу, посередине.

Пространственные признаки предметов ближайшего окружения.

Формировать представления о предметах, наполняющих знакомое пространство (дом, квартира, детский сад): игрушки, мебель, посуда, одежда; формировать навыки обследования данных предметов; учить использовать эти предметы в практической деятельности и при ориентировке; соотносить реальные предметы с их моделями, тактильно-цветным изображением (при наличии остаточного зрения).

Ориентировка в направлениях ближайшего пространства с точкой отсчёта «от себя»:

Внимательно осматривать и/или ощупывать игрушки и другие предметы, выделять их пространственные признаки по направляющим инструкциям тифлопедагога, следуя предложенному плану;

Показывать направления ближайшего пространства с точкой отсчёта «от себя» направо-налево, вверх-вниз, вперёд-назад;

Находить и располагать игрушки и другие предметы в ближайшем пространстве вокруг себя справа-слева, вверху-внизу, впереди-позади;

Обозначать в речи расположение игрушек и окружающих предметов в ближайшем пространстве с точкой отсчёта «от себя» соответствующими терминами: справа (направо), слева (налево), вверху (вверх), внизу (вниз), впереди (вперёд), сзади (назад);

Понимать и выполнять практические действия, связанные с ориентировкой в пространстве, в соответствии со словесными инструкциями педагога: возьми игрушку в правую (левую) руку, поставь машину около стула, поставь пирамиду на стол, возьми игрушку с полки;

Познакомить с понятиями близко-далеко.

Обучение ориентировке в замкнутом и свободном пространствах.

Ориентировка в замкнутом пространстве (помещения группы):

Отрабатывать технику ходьбы: правильную постановку стоп, положение тела, координацию движений рук и ног при ходьбе.

Учить ориентировке на основе непосредственного чувственного восприятия (расположение групповых помещений: раздевалка, игровая комната, спальня, туалет, площадка группы).

Изучать пространственную соотнесенность предметов (местоположение предметов: место шкафчика, кровати, игрушек).

Обучать по различным признакам определять предметы обихода и ближайшего окружения, их положения в пространстве, указывать направление движения этих предметов в пространстве.

Формировать навыки все ставить и класть на свои места и навыки безопасного передвижения в пространстве. Формировать временные понятия (день-ночь).

Формирование представлений о предметах, наполняющих пространство.

Формировать представления о предметах, наполняющих знакомое пространство (дом, квартира, детский сад): игрушки, мебель, посуда, одежда; формировать навыки обследования данных предметов; учить использовать эти предметы в практической деятельности и при ориентировке; соотносить реальные предметы с их моделями, тактильно-цветным изображением (при наличии остаточного зрения).

Развитие общей моторики. Формирование правильной позы и жеста при обследовании предметов и ориентировке. Ориентировка в процессе передвижения.

Развивать умение ходить и бегать, согласовывая движения рук и ног, сохранять равновесие на ограниченной площади опоры, учить ходить в колонне, парами.

Формировать правильную позу в положении стоя, сидя за столом, в кресле, при ходьбе, при передвижении и действии с игрушками-каталками и игрушками-двигателями (подготовка к действию с тростью).

Формировать правильный жест, указывающий направление. Обозначать в речи направление своего движения: я иду направо, я иду налево.

Подниматься и спускаться по лестнице, держась за перила, наступая на каждую ступеньку одной ногой. Обозначать в речи спуск и подъём (я иду наверх, я иду вниз).

Совместная ориентировка со зрячими.

Отрабатывать правильное положение незрячего ребенка при ходьбе в паре с педагогами и сверстниками. Учить совместной ориентировке и игровой деятельности, правилам поведения ребенка в семье, детском саду, гостях, моделировать ситуацию из жизни общества: игра «Семья».

Моделирование пространства и пространственных отношений.

Учить моделировать простейшие пространственные отношения из кубиков (вверху внизу), игрушек (справа и слева).

### **Развитие полисенсорного восприятия**

Восприятие – важнейший сенсорный процесс, который направлен на опознание и обследование объекта, раскрытие его особенностей. Развитие восприятия – сложный процесс, который включает в качестве основных моментов усвоение детьми сенсорных эталонов, выработанных обществом, и овладение способами обследования предметов. Зрительная депривация, особенно в раннем детском и дошкольном возрасте, оказывает отрицательное влияние на ход психофизического развития ребёнка и, прежде всего, на формирование предметных представлений, развитие ориентировки в пространстве, двигательной активности.

Данная программа направлена на формирование у незрячих детей дошкольного возраста умения использования индивидуальных сенсорных возможностей во всех сферах познавательной, игровой, коммуникативной, бытовой деятельности.

основу программы положены следующие дидактические принципы:

- концентричность - сложность и объём заданий возрастает при переходе на следующий этап знакомства с материалом по данной теме;
- комплиментарность - сочетание и взаимное дополнение различных направлений коррекции в одном занятии;
- лабильность - использование информации, заложенной в программе, с учётом возможностей и состояния ребёнка, создание оптимальных условий для подачи информации.

Цель данного коррекционного курса: создание целостных представлений о предметном мире.

Задачи коррекционного курса:

Развитие сенсорных возможностей различных модальностей: сохранного зрения, слуха, тактильного и кинестетического анализатора, осязания, обоняния и вкуса. Выявление и развитие возможностей кожного зрения, теплового и вибрационного чувства.

Формирование у детей представлений о сенсорных эталонах (в том числе зрительных при наличии остаточного зрения).

Развитие предметного восприятия, способов обследования предметов окружающего пространства.

Формирование и развитие предметной деятельности.

- ходе реализации программы учитываются основные принципы коррекционной педагогики: характер потребностей, интересов и возможностей воспитанника;
- постоянство условий, в которых осуществляется обучение и единство предъявляемых требований;
- индивидуальный подход к ребёнку, учитывающий темп усвоения материала, работоспособность, длительность концентрации внимания, скорость запоминания и т.д.;
- последовательность в работе с постепенным усложнением содержания и приёмов, поэтапным усвоением умений и формированием навыков;
- чёткое выделение цели каждого занятия и его отдельных этапов (заданий, упражнений) в соответствии с зоной ближайшего развития ребёнка;
- строгий отбор дидактического материала и наглядных пособий с учётом особенностей восприятия и мышления детей дошкольного возраста. На начальном этапе обучения желательно использование натуральных объектов, и только позднее (индивидуально) соотнесение натурального объекта с игрушкой, муляжом, скульптурным изображением, рельефным рисунком, аппликацией.

Этапы формирования представлений об объектах:

Развитие готовности сохранных анализаторов к работе.

Методы обследования объектов.

Определение и дифференциация характерных признаков предметов: размер, форма, характер поверхности, материал и т.д.

Ознакомление с функциональным назначением предмета.

Ознакомление с предметными действиями, способами использования предмета.

Дифференциация данного объекта в окружающем пространстве.

Творческий подход к использованию предмета в различных видах деятельности, изображение объектов в разных техниках.

Взаимосвязь различных объектов в окружающей жизни, явлениях природы, их взаимодействие. Умение описать речевыми средствами происходящие с объектами изменения.

Структура программы.

Готовность сохранных анализаторов к работе.

Методы обследования предметов.

Форма предметов:

Объёмные геометрические фигуры;

Плоские геометрические фигуры.

Величина.

Цвет.

Материалы.

Конструктивная деятельность (целостное восприятие предмета).

Задачи, решаемые при знакомстве с формой предметов:

Формирование представлений об эталонах формы;

Обучение способам обследования предметов, геометрических фигур – эталонов формы;

Развитие умения систематизировать сенсорные эталоны;

Формирование алгоритма использования эталонов в практической деятельности:

а) идентификация (установление тождества формы воспринимаемого объекта эталону);

б) действия соотнесения предмета с эталоном формы;

в) анализ сложной формы, сравнение с другими объектами;

Развитие познавательных способностей: обучение действиям замещения, решение познавательных задач на основе построения моделей.

Задачи, решаемые при знакомстве с величиной и способами измерения величины:

Обучение сопоставлению предметов по величине и по отдельным её параметрам: общему объёму, толщине, длине, высоте, ширине;

Формирование представлений об отношениях предметов по величине: сравнение предметов и их условных моделей по величине, измерение объектов условными мерками, использование представлений о величине в процессе ориентировки в микро- и макропространстве;

Развитие аналитического восприятия величины: выделение отдельных измерений величины, установление транзитивности отношений, овладение действиями замещения и моделирования при усвоении величины, систематизация знаний о величине в форме наглядных моделей.

## **Распределение программного материала**

Форма:

Узнавание с помощью осязания шара, куба, кирпичика. Называние формы предметов простой конфигурации, соответствующих данному эталону формы (мяч, неваляшка, овощи, фрукты и т.п.).

Узнавание с помощью осязания круга, квадрата, треугольника. Называние формы предметов простой конфигурации, соответствующих данному эталону формы. Учить приёмам наложения и приложения с целью идентификации геометрических фигур.

Сравнение формы объёмных и плоских предметов: шар и куб, куб и кирпичик, круг и квадрат, шар и круг, куб и квадрат.

помощью осязания соотносить шар, куб, кирпичик с формой натуральных предметов в окружающей обстановке. Локализовать заданную форму объекта из трёх предложенных. Использование эталонов формы в активной речи: «как шар», «как куб» и т.п.

Величина:

Выделять величину как свойство предмета с помощью всех сохранных анализаторов (зрительного, слухового, осязательно-двигательного).

Понятия большой и маленький. Узнавать и называть словом большие и маленькие предметы. Осуществлять выбор тождественного предмета по величине на основании использования способов сравнения (наложения и приложения), устанавливать отношения равенства-неравенства, попарно сравнивать предметы по общему объёму. Понятие «средний по величине». Составление упорядоченного (сериационного) нисходящего ряда из трёх объектов на основе алгоритма «выбираю самый большой предмет». Понятие об относительности величины, установление разницы величины между смежными предметами. Понятия «больше-меньше». Введение в активный словарь словосочетаний «этот предмет большой», «этот предмет больше», «этот предмет средний». Выбирать величину по образцу, объединять представление о величине со словом-названием, производить выбор величины по слову.

Представление о длине. Узнавать и называть словом длину предметов. Алгоритм сравнения предметов по длине: удерживаем с левого края пальцами. Развивать исследовательские действия при формировании знаний о длине предметов, при показе длины рука движется слева направо.

Сравнение предметов по длине и нахождение одинаковых (равных) по длине объектов с использованием способов наложения и приложения.

Формировать обобщающие понятия: одинаковые по длине, равные по длине. Строить сериационный ряд по длине в убывающей последовательности, правильно отражать в речи правило упорядочивания предметов в ряд по длине.

Локализация длинных (коротких) предметов из группы разных по длине. Группировка разнородных объектов по признаку длины: короткие, средние, длинные.

Представление о высоте. Узнавать и называть словом высоту, развивать исследовательские действия при формировании знаний о высоте, упражнять в показе высоты: рука движется сверху вниз. Попарное сравнение предметов по высоте, установление разницы между смежными предметами по высоте. Активизация словаря словосочетаниями «высокий предмет», «низкий предмет», «этот предмет выше (ниже), чем...». Выполнение алгоритма при составлении сериационного ряда: выбираю самый высокий предмет.

Группировать объекты по высоте и обозначать образованную группу необходимым понятием: все эти предметы высокие, все эти предметы низкие.

Ранжировать предметы разной высоты в убывающем порядке на основе алгоритма. Активизировать словарь за счёт словосочетаний «самый высокий», «самый низкий», «средний, пониже, повыше».

Представления о толщине. Узнавать и называть словом понятие «толщина». Развивать исследовательские действия при формировании знаний о толщине предметов, при показе толщины обхватить предмет руками (рукой).

Сравнивать смежные предметы по толщине, используя способ наложения. Устанавливать тождество и различия объектов по толщине на ощупь. Ранжировать три разных по толщине предмета в убывающей и возрастающей последовательности по алгоритму: выбираю самый толстый (самый тонкий) предмет из оставшихся.

Одновременно устанавливать взаимно обратные отношения, перестраивать нисходящий ряд в восходящий. Активизировать словарь за счёт слов и словосочетаний «толстый», «тонкий», «тоньше», «самый толстый».

Группировать объекты на основе самостоятельно найденного общего признака и обозначение образованной группы словом.

Представления о ширине. Узнавать и называть словом ширину. Устанавливать отношения равенства-неравенства по ширине, используя алгоритм сравнения: подравнивать объекты с левого края, при этом нижние и верхние края совпадают.

Цвет (при наличии остаточного зрения):

Знакомство с основными сенсорными эталонами цвета: красный, синий, жёлтый, зелёный.

Узнавание и называние точным словом основных эталонов цвета. Различение (без называния) красно-жёлтого, сине-зелёного и жёлто-зелёного цветов.

Соотнесение заданного цвета с цветом окружающих предметов в замкнутом (малом) и свободном (большом) пространствах. Восприятие в пространстве крупных цветных объектов на доступном для остаточного зрения расстоянии.

Выделение красного цвета из сине-зелёных, жёлтого из сине-красных, зелёного из красно-синих, синего из красно-жёлтых.

Стимулирование зрительной поисковой деятельности на обобщающее понятие «цвет».

Зрительное узнавание, называние, выделение в окружающей среде (с увеличением расстояния до предмета, если позволяет зрение) 4-х основных цветов.

Группировка предметов по цвету вокруг образца (выбор из 2-4 цветов). Локализация красного цвета из жёлто-оранжевых цветов (оранжевый вводится без названия), жёлтого из зелёно-синих, зелёного из сине-жёлтых, синего из красно-зелёных (вводить светлые и тёмные тона основных цветов).

Локализовать и узнавать заданный цвет в предметах свободного пространства. Предметы лучше брать среднего размера, для предметов красного, зелёного, жёлтого цветов размер плавно уменьшать, постепенно снижать насыщенность цвета.

Активизация словаря, формирование обобщающего понятия «цвет», использование понятия «цвет» в практической деятельности.

Знакомство с предметами, имеющими постоянный признак цвета, ориентировка на этот признак при узнавании предмета.

### ***Содержание программного материала.***

#### **1-й год обучения.**

Развитие осязательно-двигательного анализатора.

Развитие хватательного рефлекса при активной стимуляции и помощи тифлопедагога.

Развитие интереса к предметным действиям, мелкой моторики и координации движений пальцев. Захват и удержание предметов двумя руками.

Захват и удержание предметов одной рукой и перекладывание в другую руку.

Выполнение пальчиковой гимнастики.

Поглаживание предмета при знакомстве с ним, развитие чувства давления и движения, дифференцировка предметов по температурному и болевому признаку (холодный, тёплый, острый, колючий и т.п.). Способы дифференцировки поверхностей (гладкая, шероховатая, мягкая, твёрдая). Сопряжённые движения рук (вверх-вниз, влево-вправо) одной и двумя руками, нахождение предмета на плоскости, развитие прослеживающей функции.

Формирование приёмов активного осязания: выделение ведущей руки, действия двумя руками по узнаванию предметов.

Работа с мозаикой: знакомство с рабочим полем и фишками, выкладывание фишек произвольном порядке.

Восприятие рельефного изображения.

Распознавание мелкого объекта (крупинка, песчинка) и перенос на рельефную точку.

Распознавание точек при увеличении и уменьшении расстояния между ними (не менее 1 мм), расположенных в разных частях плоскости. Различение вертикальных и горизонтальных одиночных линий, выполненных точками и расположенных в разных направлениях.

Восприятие линий, выполненных разными способами (сплошная, пунктирная) на разных материалах (бумага, плёнка).

Чтение геометрических фигур (по программе), заполненных рельефными точками разной плотности или выполненных в технике аппликации.

Работа с демонстрационными карточками. Определение правильного расположения карточки (срезанный левый угол).

Воспроизведение рельефного изображения.

Знакомство с грифелем, шариковой ручкой, карандашом, прибором «Школьник» и другими тифлосредствами. Произвольное накладывание точек на горизонтальную плоскость.

Накальвание точек во внутреннем трафарете по воспроизведению круга, квадрата, треугольника (метод рельефной штриховки).

Накальвание прямой линии под руководством педагога.

Активизация словаря терминами, обозначающими тифлосредства, тифлоприборы и действия с ними. Использование остаточного зрения при контроле за действиями рук.

## **2-й год обучения.**

Развитие осязательно-двигательного анализатора.

Захват и удержание предметов разной формы (удлинённой, шаровидной, кубической) и разного размера тремя пальцами.

Определение поверхности предметов, выполненных из разных материалов, формирование культуры активного осязания. Расширение движений руки в разных направлениях по заданию педагога. Дифференцировка движений левой и правой руки при осуществлении действий с предметами: правая - ведущая, левая - контролирующая. Развитие совместного действия всех пальцев руки и сохранение заданного направления движения при нахождении предмета на плоскости.

Работа с мозаикой: выкладывание линий, расположенных в разных направлениях и простых геометрических фигур разного цвета (при возможности различения цвета). Нанизывание бус в произвольном порядке.

Восприятие рельефного изображения.



Распознавание точки среди других рельефных знаков. Прямые и изогнутые отрезки. Мелкие рельефные изображения геометрических фигур. Нахождение и распознавание точек и их комбинаций на горизонтальной плоскости.

Распознавание прямых, волнистых, зубчатых линий, расположенных в разных направлениях на разных поверхностях (бумаге, картоне, пластике).

Прослеживать движением руки линии от начала до конца, не теряя направления движения: слева направо, справа налево, сверху вниз, снизу вверх. Распознавать рельефное изображение плоских предметов, имеющих геометрическую форму.

Формирование культуры осязательного обследования: правильное положение рук при рассматривании изображений.

Воспроизведение рельефного изображения.

Создание контурного изображения различными способами (природный материал, счётные палочки, ниткография). Выкладывание контура предметов крупами на пластилиновой доске.

Штриховка во внутреннем трафарете с использованием различных техник (слева направо, сверху вниз, по кругу). Схематическое изображение простейших двумерных предметов, состоящих из нескольких геометрических форм (например, неваляшка, снеговик, гриб) с использованием шаблонов и трафаретов для получения рельефного рисунка.

Знакомство с образцами орнамента из линий, геометрических фигур.

Выполнение простейшего орнамента по опорным точкам (воспроизведение).

Проведение линии по опорной линии с помощью тифлографического инструмента.

Затирание точки с помощью грифеля.

### **3-й год обучения.**

Развитие осязательно-двигательного анализатора.

Захват и удержание мелких предметов – сахар, мелкое печенье, фасоль и т.д. двумя, тремя пальцами.

Выполнение заданий по развитию осязания и пальчиковая гимнастика по педагога.

Обучение целенаправленному движению пальцев при восприятии рельефного изображения, выполненного в разной технике: точками, пунктиром, сплошной линией, ниткой. Знакомство с приёмами инструментального осязания (например, палочкой).

Работа с мозаикой: выкладывание узоров и орнамента по заданиям педагога и по желанию ребёнка. Нанизывание бусин в определённом порядке. Завязывание и развязывание узелков, различные виды шнуровок.

Восприятие рельефного изображения.

Различение двух и трёх точек, расположенных на расстоянии 1 мм друг от друга в разных частях плоскости. Различные виды линий. Пересечение и соединение линий. Определение положения линий на плоскости. Самостоятельное распознавание простейших плоских предметов, выполненных в рельефном рисунке.

Распознавание изображений объёмных предметов, включающих в себя различные комбинации геометрических фигур разной величины (неваляшка, грузовик, домик, ромашка) совместно с педагогом, затем по инструкции.

Овладение навыками восприятия контура предмета от заданной точки с выделением ведущей и контролирующей руки. Выработка способности к самостоятельным прослеживающим действиям рук от заданной точки с выделением частей.

Воспроизведение рельефного изображения.

Создание контура предмета с помощью природного материала и других средств.  
Обкалывание внешнего трафарета с помощью грифеля. Проведение линий по опорным точкам с помощью грифеля (карандаша, ручки, рейсфедера в зависимости от возможностей ребёнка).  
Совершенствование навыков штриховки в трафарете в заданном направлении. Дорисовка предметов на основе опорной аппликации (например, у расчёски – зубья, у флажка – палочка, у солнца – лучи).  
Составление орнамента из рельефного изображения различных геометрических фигур (в трафарете или по опорной аппликации).

### Социальная адаптация

Социализация подразумевает «усвоение индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений... Социализация включает познание человеком социальной действительности, овладение навыками практической индивидуальной и групповой работы». Социализация дошкольников с нарушением зрения должна быть направлена на формирование у них знаний, умений и навыков, являющихся прочной основой дальнейшей успешности в школе. Для детей с глубокой зрительной патологией, и особенно слепых, социализация является средством их абилитации, успешной интеграции мир зрячих людей. Глубокие нарушения зрения, а тем более его отсутствие приводит к возникновению вторичных отклонений в развитии незрячего ребёнка. Это отрицательно отражается на психофизическом состоянии ребёнка и, прежде всего, на формировании предметных представлений, двигательной активности, пространственной ориентировке и коммуникации. Дошкольный возраст является наиболее ответственным периодом жизни человека, когда формируются наиболее фундаментальные способности, определяющие дальнейшее развитие человека. Этот возраст, как никакой другой насыщен очень важными достижениями в социализации детей, так как в этот период дети учатся овладевать собственными эмоциями, у них развивается мотивационная сфера, появляется произвольное владение своим поведением и собственными действиями. В возрасте шести лет у дошкольников прочно закрепляется такая позиция как «Я и общество». Дошкольное учреждение – социальный институт, выполняющий первостепенную роль в социальном воспитании, социализации детей. Конфликты ребёнка в процессе ранней социализации в условиях дошкольного образовательного учреждения очень часто приводят к комплексу нарушений – дезадаптации. Дезадаптация проявляется во внешнем плане – в неадекватных формах поведения, во внутреннем – в различных формах психосоматических расстройств. Незрячие дети лишены возможности овладевать неречевыми средствами коммуникации по зрительному подражанию, а овладение речевыми средствами происходит со значительным отставанием от нормы. Дети с тяжёлыми нарушениями зрения отличаются почти полным отсутствием жестикуляции и маскообразным лицом. Ребёнку трудно поднять брови, сморщить нос. Такие дети не могут правильно воспринимать позы и тем более воспроизводить их. Речь слепого ребёнка отличается невыразительностью. Тифлопедагог в процессе реализации программы по социально-бытовой ориентировке ставит перед собой следующие цели:

- Помочь детям адаптироваться к условиям детского сада.
- Помочь детям адаптироваться к условиям лечебно-восстановительного процесса.

Научить детей строить свое поведение в элементарных жизненных ситуациях (в повседневной жизни, в общении со сверстниками и взрослыми) в соответствии с общепринятыми нормами.

Подготовить прочную базу для успешной самостоятельной деятельности детей в условиях школьного обучения.

Для достижения обозначенных целей решаются следующие задачи:

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).

Формирование у детей умения осмысливать и отражать в речи воспринимаемые ими предметы, свойства, качества.

Обучение детей пониманию и правильному отражению в речи сути происходящих событий и явлений.

Развитие у детей зрительно-пространственной адаптации (т.е. необходимого объема пространственных представлений, умений и навыков, при наличии которых они смогут свободно самостоятельно ориентироваться в пространстве и контактировать с окружающей их средой).

Осуществление взаимосвязи содержания специальных коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке с общеобразовательными занятиями и с работой, проводимой с детьми воспитателями в повседневной жизни. Следует обратить внимание на то, что занятия по социально-бытовой ориентировке заключают в себе наибольшие возможности для коррекции имеющихся у детей с нарушением зрения вторичных отклонений в развитии. Обусловлено это тем, что именно на занятиях этого вида тифлопедагог активизирует все знания, умения и навыки, сформированные у каждого ребенка на специальных коррекционных занятиях по развитию сенсорики (зрительного восприятия, осязания, мелкой моторики и т. д.) и по ориентировке в пространстве. Ребенку предоставляется максимум самостоятельности в их использовании в различных видах деятельности и ситуациях. Социально-бытовая ориентировка - деятельность, в которой дошкольник с патологией зрения овладевает системой приемов адаптивного поведения, обеспечивающей успешность его социализации и, в первую очередь, возможность принятия новых условий школьной жизни.

Данная программа позволяет корригировать вторичные отклонения в развитии слепых дошкольников, помогает осознать собственное «Я», познавать и раскрывать собственные возможности и способности.

Основные задачи курса:

- стимулировать социально- психологическую адаптацию детей с тяжелой патологией зрения к изменяющимся условиям жизни;
- прививать навыки самообслуживания и бытового труда;
- формировать у детей умения осмысливать и отражать в речи воспринимаемые ими предметы, их признаки, свойства, качества;
- прививать простейшие навыки социального поведения;
- осуществлять взаимосвязь содержания коррекционных занятий по данному курсу общеобразовательными занятиями и с работой, проводимой с детьми в повседневной жизни.

Программа включает следующие разделы:

- Предметные представления;
- Социально-бытовая ориентировка;
- Самопознание и коммуникативная деятельность.

Программный материал распределён по годам обучения без указания возрастных групп, в зависимости от времени поступления ребёнка в детский сад, т.к. паспортный возраст воспитанников не всегда соответствует уровню сформированности у них неречевых средств общения. Тифлопедагог вынужден восполнить пробелы с учётом индивидуальных особенностей ребёнка.

Содержание программного материала.

### **1-й год обучения.**

Предметные представления.

Выделение признаков и свойств предметов: форма, цвет, величина, пространственное положение. Овощи и фрукты (2-3 примера различного цвета, размера и формы).

Познакомить с игрушками, называя их и выделяя определённые качества и свойства, показать приёмы их осязательного обследования.

Познакомить с понятиями одежда и обувь. Подбор и группировка предметов по признакам и назначению. Называние и показ действий с предметами и материалами. Различение и показ противоположных действий (например, одеться-раздеться, стоять-сидеть, расстегнуть-застегнуть).

Различение и называние качеств и свойств предметов и материалов, воспринимаемых различными анализаторами: осязанием (гладкий, шершавый, мягкий, тёплый), на вкус (сладкий, кислый), на слух (шуршит, стучит, хрустит, звенит). Развитие би- и полисенсорного способа восприятия.

Знакомство со свойствами воды и её значением.

Социально-бытовая ориентировка.

Знакомство с помещениями детского сада, их назначением, ориентировкой и поведением в них в соответствии с назначением. Практическое использование различных предметов, правила их хранения. Предметы туалета, их назначение и использование. Предметы посуды, их назначение, обобщающее понятие «посуда».

Включение слов, обозначающих предметы посуды, одежды, мебели и т.п. в активный словарь.

Наблюдения на прогулке или экскурсии за растениями, животными, насекомыми, людьми, их играми и работой. Дифференциация звуков и других раздражителей.

Работа с различными видами шнуровок. Расстёгивание пуговиц, развязывание бантиков.

Самопознание и коммуникативная деятельность.

Называние своего имени и фамилии. Указание частей своего тела. Дать представление о семье как о людях, живущих вместе.

Развитие мышечного аппарата экспрессивных зон лица и обучение элементам мимических движений: опускание и поднятие бровей, сдвигание их к переносице, выпячивание губ, показывание зубов (улыбка), надувание и втягивание щёк, высовывание языка, подъём кончика языка, покачивание языком, «болтушка».

Развитие мышечного аппарата, участвующего в жестовых и пантомимических движениях: круговые движения головой, повороты головы, опускание головы к плечам и груди, подъём плеч вверх, их опускание одновременно и поочередно.

Выражение эмоциональных состояний с помощью мимики: состояние покоя, улыбка, плач.

Правильное понимание эмоционального состояния собеседника.

Жестовые выражения эмоций: да, нет, нельзя, до свидания, здравствуйте, спасибо, тише, это я, это моё, не хочу, можно мне сказать. Знакомство с выразительными позами: гладим котёнка, укачиваем куклу, поднимаем упавший предмет, достаём предмет с высокой полки.

Выполнение простых этюдов, отражающих пантомимические движения: чищу зубы, умываюсь, мою руки, ем суп, болит живот, вкусная конфета.

Этюды на подражание животным: кошка, собака, заяц.

## **2-й год обучения.**

Предметные представления.

Самостоятельное обследование предметов и называние их основных признаков. Понимание назначения предметов, различение и называние существенных деталей предметов: стул – ножки, спинка, сиденье; рубашка – воротник, рукава, застёжка и т.д.

Группировка предметов по форме, назначению и названию (например, стул, табурет, кресло; туфли, сапоги, ботинки). Сравнение предметов по одному или нескольким признакам.

Установление связей между назначением предмета и материалом, из которого он сделан (одеяло из шерсти для тепла; сковорода из металла, её можно ставить на огонь).

Понимание и постепенное включение в активный словарь обобщающих слов: игрушки, мебель, одежда, обувь, посуда.

Различение существенных деталей одежды (воротник, рукава, застёжки и т.д.). Узнавание и называние различных видов одежды. Алгоритм одевания и раздевания. Назначение различных помещений детского сада и правила поведения в них. Правила перемещения по лестнице, открывания и закрывания дверей. Знакомство с комнатными растениями и правилами ухода за ними.

Социально-бытовая ориентировка.

Приобщение к труду: стирка, вытирание пыли, полив комнатных растений. Использование орудий труда, знание их назначения и практическое применение. Экскурсии в различные помещения. Наблюдения за изменениями погоды и сезонными изменениями в природе.

Наблюдение за снегом и льдом. Наблюдения за людьми, их занятиями и общением друг с другом.

Различные виды транспорта, их назначение, правила передвижения по улицам. Правила передвижения пешеходов. Различение движущихся транспортных средств по звуку и другим признакам. Определение расстояния до движущегося транспорта на слух, удаление или приближение, подражание звукам транспорта.

Учить называть части своего тела, объяснять, для чего они нужны. Осуществлять действия с предметами по уходу за своим телом и объяснять цель этих действий: зубы нужны, чтобы ..., их нужно чистить, потому что ...

Самопознание и коммуникативная деятельность.

Учить называть имена и отчества родителей и членов семьи, свой адрес и возраст.

Совершенствование мимических движений за счёт развития мышечного аппарата, выполнение упражнений по степени усложнения.

Восприятие и правильное воспроизведение мимических и жестовых движений (на лице педагога). Изучение и отражение эмоциональных состояний страха и гнева. Изучение и воспроизведение жестов стой, иди ко мне, пойдём со мной, уйди отсюда, стук в дверь, бранить, чуть-чуть, немножко, много. Выработка правильной интонации в соответствии с мимикой и жестами.

Воспроизведение позы: чистка зубов, вытирание пыли, моем посуду, стелем постель. Этюды: очень холодно, приятный подарок, отнимают игрушку.

Подражание животным: медведь, петух, лошадь, лягушка.

### **3-й год обучения.**

Предметные представления.

Учить называть окружающие предметы и материалы, их признаки. Ориентироваться в многообразии предметов одного вида (например, платья разного цвета, материала, фасона, размера). Овощи и фрукты: определение и словесное описание на нескольких примерах. Различные крупы. Песок и его свойства. Группировка предметов по разным признакам (назначение, строение) путём сравнения пар и групп предметов разных видов (например, из каких материалов может быть сделана посуда или что можно сделать из стекла). Дифференцировка предметов внутри одного рода (посуда чайная, столовая, кухонная) и обобщение предметов (посуда, мебель).

Знакомство с инструментами и материалами, используемыми в быту. Бытовые приборы и техника (отдельные примеры). Использование предметов быта по назначению. Техника безопасности.

Социально-бытовая ориентировка.

Знакомство с профессиями взрослых в детском саду: воспитатель, няня, тифлопедагог, логопед, психолог, медсестра, врач, повар, библиотекарь, прачка и др.

Экскурсии в соответствующие службы. Выделение отдельных действий и их последовательности в трудовых процессах. Результаты труда людей и его значимость.

Время, протяжённость разных отрезков времени. Дни недели, их порядок. Календарь. Часы, их основные части, назначение. Различные виды часов. Режим дня и его значение.

Знакомство с некоторыми общественными учреждениями (театр, магазин, почта и др.), их назначением. Правила поведения в общественных местах.

Учить называть свою страну, столицу государства, свой город, улицу и т.д. Называть свой адрес и путь, по которому можно добраться из дома в детский сад и обратно.

Правила ухода за телом, гигиена и её значение. Расчёсывание, уход за волосами.

Расстёгивание и застёгивание пуговиц, расстёгивание застёжек и пряжек. 3. Самопознание и коммуникативная деятельность.

Знать и называть свои имя, отчество, фамилию, сведения о родителях и близких людях.

Описывать свой словесный портрет: цвет волос, глаз, рост, пол. Оценивать окружающие предметы и живые объекты по производимым ими звукам (транспорт, голоса птиц и зверей, разговоры людей).

Сравнение людей по признакам пола (голос, рост, строение тела, одежда). Определение эмоционального состояния человека (радость, горе, страх, гнев, злость, стыд др.) по изменениям интонации голоса. Отражение эмоциональных состояний удивления, вины, обиды с помощью мимики, жестов и позы. Позы: звоню по телефону, давай мириться.

Пантомимика: игра с котёнком, прогулка с собакой, собираю ягоды (цветы), поливаю цветы, подметаю и мою пол, очень жарко, хочу спать.

Подражание животным: курица ёж, волк.

### *Логопедическое сопровождение.*

#### **Пояснительная записка.**

Содержание программы соответствует федеральным государственным образовательным стандартам дошкольного образования с учётом специфики работы с детьми с особыми образовательными потребностями – тяжёлыми нарушениями зрения. Программа имеет гендерную специфику развития незрячих детей дошкольного возраста и обеспечивает преемственность с адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования для слепых детей (варианты 3.2, 3.3, 3.4). Программа направлена на взаимодействие с семьёй, в целях осуществления полноценного развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья по зрению, создания равных условий образования детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению дошкольного возраста независимо от материального достатка семьи, места проживания, языковой и культурной среды, этнической принадлежности, что является приоритетным направлением детского сада. При составлении программы были использованы: «Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, «Программа логопедической работы по преодолению фонетико фонематического недоразвития у детей» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой «Программа коррекционно-развивающей работы для детей с ОНР» Н.В. Нищевой. Формирование звуковой стороны речи рассматривается, как одно из необходимых средств воспитания звуковой культуры и подготовки к успешному овладению всех форм речи. Данная программа представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строем русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи, что обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребёнка дошкольного возраста с речевой патологией, с патологиями органов зрения. Содержание программы направлено на раскрытие потенциальных возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья по зрению через формирование ключевых компетенций.

Детей с речевыми нарушениями рассматривают как группу педагогического риска, потому что их физиологические и психические особенности затрудняют успешное овладение ими учебным материалом в школе.

Готовность к школьному обучению во многом зависит от своевременного преодоления нарушений речи. Дети с речевыми нарушениями нуждаются в особой организации коррекционно-логопедической помощи, содержание, формы и методы которой должны быть адекватны возможностям и индивидуальным особенностям детей.

Цель программы - сформировать полноценную фонетическую систему языка, развить фонематическое восприятие и навыки первоначального звукового анализа и синтеза, автоматизировать слухопроизносительные умения и навыки в различных ситуациях, развивать связную речь.

Принципиальным является выделение специального пропедевтического периода, направленного на воспитание правильного произношения в сочетании с интенсивным формированием речезвукового анализа и синтеза, который предшествует овладению детьми элементарными навыками письма и чтения. В процессе коррекционного обучения детей логопатов решаются следующие задачи:

раннее выявление и своевременное предупреждение речевых нарушений;

преодоление недостатков в речевом развитии;

воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения и развитие слухового восприятия;

подготовка к обучению грамоте, овладение элементами грамоты;

развитие фонематического восприятия;

воспитание связной, грамматически правильно оформленной речи.

расширение и активизация словаря формирование навыков учебной деятельности;

осуществление преемственности в работе с родителями воспитанников, сотрудниками детского сада, школы-интерната и центра психолого-медико-педагогического консультирования.

Принципы формирования звуковой стороны речи у детей с ФФН

В основу коррекционно-развивающей работы положен комплексный подход, направленный на решение взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую, лексическую, грамматическую и на их основе - задачу развития связной речи. Названные задачи решаются за счет усложнения и различной сочетаемости упражнений. В то же время на каждом этапе работы выделяются основные цели:

формирование нормативного звукопроизношения, просодических средств, устранение фонематического недоразвития и подготовка к звуковому анализу речи. Формирование полноценной звуковой культуры речи у слепых детей - сложная многоаспектная задача, решение которой зависит от степени развития фонематического восприятия, овладения артикуляцией звуков, просодических средств, умения произвольно использовать приобретенные речевые умения и навыки в разных условиях речевого общения.

Формирование произношения состоит в выработке слухопроизносительных навыков и умений в области фонетической и просодической системы родного языка.

Под усвоением звуков подразумевается овладение правильной артикуляцией в тесном взаимодействии с развитием слухового восприятия. В результате работы над формированием звуков должна быть создана единая система четко различаемых, противопоставленных друг другу фонем. Известно, что звуки русского языка не одинаковы по трудности для произношения.

В первую очередь уточняется произношение так называемых сохранных или опорных звуков. Несмотря на доступность артикуляции, эти звуки произносятся неотчетливо в речевом потоке, что снижает кинестетические ощущения в артикуляционном аппарате ребенка. В связи с этим осуществляется уточнение их артикуляционной позы, тренируется произношение звуко-слоговых рядов разной структурной сложности.

В программе предусмотрена определенная последовательность усложнения речедвигательных дифференцировок. Освоение каждого нового звука происходит в сравнении с другими звуками. В период постановки звука его правильная артикуляция и звучание сопоставляется с дефектным.



Усвоению звука способствует осознанное выделение характерных признаков как в звучании, так и в артикуляции. Таким образом, устанавливаются связи между акустическими и артикуляционными характеристиками звуков, что обеспечивает полноценную их дифференциацию.

Этому способствует также сопоставление каждого изучаемого звука как с ранее изученными, так и с неисправленными, но в последнем случае - без проговаривания, только на слух. В начале обучения сравниваются контрастные звуки, т. е. резко противопоставленные по артикуляции и звучанию, затем вводятся упражнения на различение звуков, близких по артикуляционно-перцептивным признакам. Для систематических упражнений подбираются сначала звуки, слоги, слова. По мере овладения детьми звуковым анализом слова упражнения усложняются за счет включения новых типов звуко-слоговых структур. При автоматизации из речевого материала исключаются дефектно произносимые и смешиваемые звуки. Очень важным методическим требованием является особая организация речевого материала для занятий:

он должен быть максимально насыщен изучаемым звуком;  
нарушенные в произношении звуки не включаются (по мере возможности);  
произношение изучаемого звука отрабатывается во всех доступных сочетаниях;  
одновременно учитывается слоговой состав слов, их лексическое значение и грамматическая структура предложения в соответствии с возрастом.

Помимо специфических логопедических приемов рекомендуется регулярно применять упражнения, направленные на развитие слуховой памяти - запоминание рядов из 3-4 слов; воспроизведение серии простых действий. Постепенно в упражнения включаются слова все более сходного звукового состава; увеличивается их количество. Широко используются различные виды слоговых упражнений:

воспроизведение ритмов;  
сочетание отстукивания ритма и проговаривания;  
рифмованные фразы.

Увеличивается количество элементов задания, включаются прямые и обратные слоги со стечением согласных, ускоряется темп.

Однако простого механического повторения и закрепления навыка произнесения речевых структур недостаточно для усвоения звуковой стороны речи.

Необходимо взаимосвязанное формирование различных сторон речи как целостного образования.

При формировании фонематического слуха и звукопроизношения важно опираться на специфические принципы системности и правильного подбора лексического материала. При определении лексического минимума учитываются разные позиции звука в слове.

Важно соблюдать принцип сознательной опоры на значение слова, подчеркивая, что изменение одного звука приводит к другому значению слов (кашка - каска, мышка - миска, лук - жук и т. д.). Учитывается также многообразие языкового контекста (коса девочки, коса - орудие труда; ключ от замка, ключ в озере). Порядок изучения звуков, последовательность лексических тем, количество занятий может меняться по усмотрению логопеда. 1-я половина сентября – обследование детей, заполнение речевых карт, оформление документации.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Необходимо отметить, что своевременное выявление и систематизированное обучение позволяет практически полностью обеспечить полноценную подготовку к школьному обучению.

Характеристика речи незрячих детей с ОНР III уровня речевого развития. Речевое развитие незрячего ребёнка формируется, развивается и накапливается, в соответствии его возможностям, он приспосабливается к жизни, готовится к ней. От родителей и педагогов зависит, насколько он разовьет свои возможности и насколько активно и творчески он сможет участвовать в жизни общества. Многочисленные эксперименты опровергли утверждение о наличии функциональных отличий мозга ребенка с ограниченными возможностями здоровья по зрению от мозга нормально видящего ребенка. Но все же развитие незрячих детей несколько отличается от развития ребенка с нормальным зрением. Часто у детей с патологией органов зрения наблюдается немного замедленное развитие, что вызвано меньшим и несколько бедным запасом представлений, недостаточной упражняемостью двигательной сферы, ограниченностью в овладении пространством, а самое главное – меньшей активностью при познании окружающего мира. Периоды развития детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению не совпадают с периодами развития нормально видящих, они более длительные по времени. Эта особенность развития слепых детей обусловлена тем, что им приходится вырабатывать свои способы познания мира, которые часто не свойственны нормально видящим дошкольникам. Зная эти особенности слепых детей и их причины, нужно говорить о создании благоприятных условий для их правильного развития, с целью предотвращения возможных вторичных отклонений, так как известно, что при неправильной организации воспитания и обучения страдают познавательные процессы ребенка (такие, как восприятие, воображение, память, наглядно-образное мышление), наблюдаются отклонения в эмоциональном и интеллектуальном развитии, в развитии речи и моторики, что, в свою очередь, ведет к снижению эффективности реабилитационно-образовательного обучения. Таким образом, правильное построение процесса обучения и воспитания как в детском саду, так и в семье, использование рационально подобранных методов и приемов, включение ребенка в полноценное общение, совместная деятельность и взаимопомощь педагогов и родителей в данном направлении позволит избежать подобных отклонений и значительно повысить уровень усвоения воспитанниками знаний. Как известно, успешное решение задач на любом возрастном этапе связано с умением анализировать и синтезировать, переключаться с одного способа действия на другой, абстрагировать, конкретизировать, сравнивать, обобщать и т.д. Значит, и акцент дошкольного образования должен быть перенесен с усвоения конкретных знаний в той или иной области на способы их добывания и творческого применения в определенной жизненной или учебной ситуации.

Специфика нарушения речи у слепых детей с ОНР состоит в многообразии дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, в разной степени несформированности фонематического восприятия, что в целом обуславливает необходимость тщательной индивидуально ориентированной коррекции.

В связи с этим в программе предусмотрены три типа занятий: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных нозологических форм речевой патологии - дислалии, ринолалии, дизартрии и др.

На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством звучащей речи, скорректировать некоторые личностные особенности дошкольника: речевой негативизм, фиксацию на дефекте, сгладить невротические реакции. На индивидуальных занятиях ребенок должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях, т. е. изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Таким образом, ребенок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий. Основная цель подгрупповых занятий - воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети должны научиться адекватно оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения. Большую часть свободного времени дети могут проводить в любом сообществе в соответствии с их интересами.

Важной в методическом аспекте особенностью индивидуальных и подгрупповых занятий является то, что они носят опережающий характер и готовят детей к усвоению более сложного фонетического и лексико-грамматического материала на фронтальных занятиях. Фронтальные фонетические занятия предусматривают усвоение произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики детей в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения. На фронтальных занятиях организуются совместные игры дошкольников, обеспечивающие межличностное общение, разные виды деятельности для развития коммуникативной, планирующей и знаковой функции речи.

Процесс коррекции фонетико-фонематического недоразвития строится с учетом общих дидактических и специальных принципов обучения. основополагающим принципом является положение о том, что формирование речи осуществляется в определенной последовательности - от конкретных значений к более абстрактным.

Репродуктивные формы обучения применяются в определенных пределах для развития частных механизмов речи: моторики артикуляционного аппарата, воспроизведения различных навыков звуко-слоговых структур и др. На начальных этапах коррекции большое значение придается принципу взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей. Он базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности, развитие которой связано с познанием окружающего мира. По мере улучшения фонетической стороны речи выдвигаются следующие принципы:

- коммуникативно-деятельностный, учитывающий психолингвистические положения о последовательном усложнении речевых операций - от речевого навыка к речевому умению, речевым высказываниям, подчиненным задачам общения;

- активизации речевой практики, т. е. употребление и воспитание различных форм речи в меняющихся условиях общения. В соответствии с этим принципом используются наиболее адекватные разнообразным приемам, обеспечивающие речевую активность детей различных видах деятельности.

Недостатки в развитии фонематического слуха и звукопроизношения у детей дошкольного возраста.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. В речи ребёнка ФФНР отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Определяющим признаком является пониженная способность к анализу и синтезу. Следует подчеркнуть, что ведущим дефектом при ФФНР является несформированность процессов восприятия звуков речи, что особо характеризует речь слепых дошкольников.

Таким образом, логопедическое воздействие органически связано с развитием у дошкольников внимания, памяти, умения управлять собой и другими психическими процессами.

Исходя из неоднородности состава слепых детей в логопедической работе определяются следующие направления коррекционно-развивающей работы: формирование полноценных произносительных навыков; развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа синтеза; развитие внимания к морфологическому составу слов и изменению слов и их сочетаний в предложении; обогащение словаря преимущественно привлечением внимания к способам словообразования, к эмоционально-оценочному значению слов; воспитания умений правильно составлять простое и сложное распространённое предложение; употреблять разные конструкции предложений в самостоятельной связной речи; развитие связной речи в процессе работы над пересказом, с постановкой определённой коррекционной задачи по автоматизации в речи уточнённых в произношении фонем; формирование подготовки к обучению грамоте и овладению элементами грамоты.

### **Содержание индивидуальных и подгрупповых занятий**

Основная цель занятий - первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для 3-4 детей, имеющих однотипные нарушения звуковой стороны речи.

На занятиях осуществляется:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения) сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальны] занятиях звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности и звукопроизношения. Состав детей в подгруппах течение года периодически меняется. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребенка.

Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового состава, отдельные специфические проявления патологии речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т. д. Индивидуально-подгрупповая работа включает в себя:

выработку у дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка были вполне осознанными. Поэтому необходимо не только показывать, но и описывать каждый артикуляционный уклад при воспроизведении звуков, привлекая слуховой, кинестетический анализаторы; • закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Это, как правило, гласные [а], [о], [у], [и], [э], [я], наиболее доступные согласные звуки [м] - [м'], [н] - [н'], [п] - [п'], [т] - [т'], [к] - [к'], [ф] - [ф'], [в] - [в'], [б] - [б'], [д] - [д'], [г] - [г'] и т. д. Нередко многие из них в речевом потоке звучат несколько смазано, произносятся с вялой артикуляцией.

Поэтому необходимо произношение каждого из этих звуков уточнить, закрепить более четкую артикуляцию. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия спонтанного появления в речи детей отсутствующих звуков; • постановку отсутствующих у ребенка звуков общепринятыми в логопедии методами.

Последовательность появления в речи этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так, в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности [с] - [с'], [з] - [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]. Озвончение начинается с [з] и [б], в дальнейшем от звука [з], ставится звук [ж], от [б] - [д], от [д] - [т]. Последовательность постановки сонорных [р] и [л] определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее. При условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, логопед имеет возможность подготовить детей к фронтальным занятиям. В работе над произношением выделяется два этапа - собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале. Последовательность отработки звуков в I периоде обучения обеспечивает поэтапную работу над фонемами, постепенный переход от более легких к сложным звукам. Это помогает, в свою очередь, постепенному усвоению детьми фонематической системы языка. В процессе обучения произношению следует воспитывать у детей стойкий познавательный интерес, активизировать мыслительную деятельность, постоянно ставить посильные и в то же время требующие определенного напряжения задачи. Работа по развитию произношения проводится одновременно с работой по развитию слухового восприятия.

течение I периода детей учат четко, даже утрированно воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной артикуляции, слышать и выделять из ряда других звуков. Включаются упражнения по удерживанию в памяти ряда, состоящего из 3-4 гласных звуков. Учитывая возрастные особенности детей, все задания предлагаются в игровой форме. Отработка правильного произношения простых согласных звуков ([п], [п'], [т], [к], [к'], [л']) сочетается с выработкой умения слышать эти звуки в ряду других, выделять соответствующие слоги среди других слогов, а также определять наличие данного звука в начале слова (паук), затем -- в конце (паук). Много внимания уделяется запоминанию слоговых рядов, например: та-ат, пку-уп-пу и т. д. Эти слоги произносятся с разной интонацией, силой голоса, медленно и отрывисто, с выделением ударного слога. Например: па-па-па; па-па-па; па-па-па.

Процесс проговаривания сопровождается отхлопыванием, отстукиванием ритма, угадыванием количества слогов. Постепенно ряды слогов удлиняются и варьируются. Включаются не только прямые, но и обратные слоги, со стечением согласных, открытые и закрытые. Умение выделить гласные и согласные звуки позволяет перейти к анализу и синтезу обратных слогов (от, ап, ут, ни, ит, ип, аль, оль). Дети играют в «живые звуки», когда каждый из них выбирает себе один из пройденных гласных и согласных звуков. По сигналу логопеда дети становятся в определенной последовательности, образуя названные слоги (уп, у т и т. д.). На индивидуальных занятиях во II периоде продолжается постановка отсутствующих звуков и их автоматизация. По-прежнему эта работа предопределяет содержание фронтальных занятий. Новым по сравнению с I периодом является усиление направленности на дифференциацию (на слух и в произношении) звуков по принципам твердости-мягкости, глухости и звонкости.

Наибольшее количество фронтальных занятий посвящается закреплению и дифференциации свистящих звуков [с], [с'], [з], [з'], [ц]. По мере включения в лексический материал новых звуков детей знакомят с изменением форм слова в зависимости от рода, числа, падежа, времени действия. Например, при закреплении правильного произношения звуков [с], [с'], [з], [з'] дети могут упражняться в согласовании прилагательных синий, зеленый с существительными трех родов; при отработке дифференциации звуков [л] - [л'] могут включаться задания на преобразование глаголов, например: гуляет - гуляли - погуляет; копает - копали - выкопали и т. д.; звуков [ы] - [и] - на закрепление категории числа существительных: тыквы - кубики, коты - соки, лилии - липы и т. д.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и в применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для дислалии, дизартрии и др. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребёнком, активизировать контроль над качеством звучащей речи, корригировать речевой дефект, сгладить невротические реакции. На данных занятиях дошкольник должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях: изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Таким образом, ребёнок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий. Основная цель подгрупповых занятий – воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети должны научиться адекватно, оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения. Фронтальные занятия обеспечивают дальнейшее расширение речевой практики детей, закрепление правильного произношения изучаемого звука, дифференциацию звуков на слух и в произношении. В эти занятия необходимо включать упражнения на употребление детьми лексико-грамматических категорий, а также упражнения направленные на развитие связной речи.

Планируемые результаты логопедической работы в старшей возрастной группе: правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи; дифференцировать все изученные звуки; называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах; находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове; различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне; овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, чтении стихов.

Планируемые результаты логопедической работы в подготовительной возрастной группе: правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях; чётко дифференцировать все изученные звуки; называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах; находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове; различать понятия «звук», «твёрдый звук», «мягкий звук», «глухой звук», «звонкий звук», «слог», «предложение» на практическом уровне; называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах; производить элементарный звуковой анализ и синтез; овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, чтении стихов.

Формы и средства организации образовательной деятельности Организация деятельности логопеда, воспитателей и других специалистов в течение года определяется поставленными задачами рабочей программы.

Основную нагрузку несёт индивидуальная и подгрупповая логопедическая работа, которая проводится 2 - 3 раза в неделю с каждым ребёнком. Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения, продолжительностью 20 - 30 минут. Частота проведения индивидуальных занятий определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями слепых детей. Выпуск детей проводится в течение всего учебного года по мере устранения у них дефектов речи.

Результаты логопедического обучения отмечаются в речевой карте ребёнка.

### **Программа психологического сопровождения слепых дошкольников в ДУ**

#### **Пояснительная записка.**

В условиях модернизации образования, введение ФГОС ДО, значительно повышает роль педагога – психолога в решении задач развития дошкольного образования.

Психологическое сопровождение детей с тяжелой патологией зрения является необходимым условием, обеспечивающим решение таких определенных ФГОС ДО задач, как позитивная социализация ребенка, его всестороннее личностное морально-нравственное и познавательное развитие, развитие инициативы и творческих способностей. Программа педагога – психолога разработана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с тяжелым нарушением зрения. Программа обеспечивает психолого–педагогическое сопровождение дошкольников, необходимое для учета особенностей развития детей с патологией, формирования индивидуального подхода к каждому ребенку, оказания помощи в преодолении трудностей в обучении, обеспечение успешной социализации, сохранение и укрепление здоровья, а также защиты прав ребенка.

#### **Цели и задачи программы**

Цели:

Развитие познавательных способностей дошкольника

Укрепление психологического здоровья ребенка

Задачи:

Развитие интеллектуальной сферы.

Развитие познавательных и психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения).

Развитие эмоциональной сферы.

Формирование и совершенствование навыков общения в различных ситуациях.

Создание благоприятной атмосферы и максимального взаимодействия в группе.

### **Концептуальная основа**

Программа психолого-педагогической деятельности построена с учетом возрастных особенностей каждого возрастного этапа развития ребенка и основывается на идеях развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова.

### **Формы работы с детьми в рамках программы**

#### *Подгрупповая работа*

В условиях ДОО коррекционная работа в подгруппах осуществляется в рамках программы: одно занятие раз в неделю, количество детей 3-4 ребенка, продолжительность от 15 до 30 минут в зависимости от возраста, направлена на формирование коммуникативных навыков у дошкольников. Индивидуальная работа проводится с учетом психофизических возможностей каждого ребенка.

Программа, построена с учетом ведущей потребности каждого возраста основана на развитии ведущего психического процесса.

Задания на развитие психических (познавательных) процессов построены в соответствии с возрастом и темами образовательной деятельности.

Сложность заданий может меняться в зависимости от интеллектуальных возможностей ребенка.

Работа проводится в помещениях светлой и темной сенсорных комнатах, кабинета тифлопедагога оснащенных методическим оборудованием, игрушками, дидактическим материалом, с соблюдением санитарно-гигиенических норм и правил.

Принцип проведения психолого-педагогического процесса:

Доброжелательность

Наглядность

Простота подачи материала

Развивающий и воспитательный характер учебного материала.

Структура каждой встречи:

Проектировочный компонент. Включает в себя: название темы; цели работы; используемый материал.

Ход работы.

Рефлексивный компонент. Включает в себя подведение итогов групповой работы ритуал прощания.



## Система мониторинга достижения планируемых результатов

Задачей мониторинга является сбор информации, раскрывающий ход формирования личностных новообразований, оценку «нормативности» развития и выходных данных. При этом под нормативностью развития следует понимать условную индивидуальную норму функционирования личности относительно ее особенностей и задач педагогов.

Мониторинговая деятельность предполагает:

отслеживание динамики развития детей и эффективности индивидуальных коррекционно-развивающих программ;

перспективное планирование коррекционно-развивающей работы.

Оценка эффективности реабилитации ребенка включает в себя выполнение индивидуального плана коррекционно-развивающей и слухоречевой работы с конкретным воспитанником, в результате чего получает рекомендации для следующего этапа обучения.

В качестве показателей результативности и эффективности реабилитации могут рассматриваться:

- динамика индивидуальных достижений слепых обучающихся в слухоречевом статусе и по освоению предметных программ;
- создание необходимых условий для обеспечения доступности качественного образования детей (формы обучения, оптимизирующие коррекционную работу, и наличие соответствующих материально-технических условий);
- увеличение доли педагогических работников дошкольной образовательной организации, прошедших специальную подготовку и обладающих необходимой квалификацией для организации работы с детьми данной категории;
- сравнительная характеристика данных медико-психологической и педагогической диагностики воспитанников на разных этапах обучения;
- количество специалистов, привлекаемых к индивидуальной и групповой работе с детьми и т.д.

В целях единства и унификации оценочных критериев в ходе изучения ребенка рекомендуется единая шкала достижений, учитывающая четыре уровня оценок: оптимальный уровень, достаточный, ограниченный, предельно низкий.

Для фиксации результатов изучения каждого ребенка рекомендуется использование **«Карта развития ребенка»**, которая включает в себя:

- общие сведения о ребенке;
- данные о медико-социальном благополучии;
- динамику развития психических процессов на весь период обучения;
- слухоречевой статус;
- индивидуально-психологические особенности личности ребенка;
- учет усвоения программного материала по предметно-тематическому принципу на весь период обучения;
- динамику физического состояния и развития ребенка;
- периодичность представления результатов анализа, ситуации развития на ПМП консилиум;
- рекомендации ПМП - консилиума в адрес: родителей, конкретных специалистов, педагогов и других.

## ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

### **3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка**

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие слепого ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр.; обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

Формирование игры как важнейшего фактора развития слепого ребенка.

Создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

Участие семьи как необходимое условие для полноценного развития слепого ребенка раннего и дошкольного возраста.

Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного пользования Интернетом, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов и управленцев, работающих по Программе.

### **3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды**

Предметно-пространственная развивающая среда образовательной организации должна обеспечивать развития слепых детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями психофизического развития, возраста, охраны и укрепления их здоровья.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

При организации предметно-пространственной развивающей среды для слепых дошкольников необходимо учитывать национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Учитывая психофизические особенности слепых детей дошкольного возраста, образовательное пространство должно быть дополнительно к основному оснащено средствами обучения и воспитания, способствующими развитию у детей сенсорно-перцептивной сферы, ориентировки в пространстве, двигательной и иной активности. Неравномерность психомоторного развития дошкольников с нарушением зрения требует особого подхода к вариативности среды, учитывающей психофизиологические особенности и особые образовательные потребности детей.

Безопасность предметно-пространственной среды обеспечивается через особую организацию пространства группы, где обучается слепой дошкольник, подготовке для него специальных учебно-методических пособий, раздаточного материала, разметку специальных ориентиров для передвижения в пространстве.

Особые требования предъявляются к оформлению пространственной среды, освещению. Стены должны быть окрашены пастельными тонами.

Для устранения слепящего действия прямых солнечных лучей используют шторы светлых тонов или жалюзи. Окраска в белый цвет переплетов и откосов окон и подоконников может увеличить освещенность на 5-10%, потолка и верхней части стен, панелей в светлый тон - на 20-40%.

На подоконниках запрещено размещать комнатные растения или декоративные предметы. Не рекомендуется приклеивать на стекла декоративные украшения.

Предметы, которые часто используются детьми, располагаются на уровне глаз ребенка.

#### *Гигиенические требования к освещению:*

- достаточный уровень освещенности;
  - равномерное распределение яркости в поле зрения;
  - отсутствие слепящего действия от источника света;
  - отсутствие резких теней в поле зрения;
  - освещенность поверхности стола должна быть не ниже 300 люкс;
  - использование люминесцентных ламп, т.к. они имеют ряд преимуществ: малая яркость, мягкий ровный свет, спектр, близкий в видимой его части к дневному.
- Люминесцентные лампы не только создают хорошее освещение, но и позволяют обогатить световой поток биологически активным ультрафиолетовым излучением;
- очень важна степень равномерности освещения (отношение наименьшей освещенности наибольшей в пределах рабочей поверхности). Большая разница в яркости на рабочей поверхности, а также различия в яркости рабочей поверхности и окружающего поля приводит к снижению зрительной работоспособности;
  - для правильной организации рабочего места дошкольника необходимо, чтобы свет падал сверху и слева - тень от правой руки не должна попадать на текст;
  - местное освещение обеспечивается настольной лампой не менее 60 ватт с непрозрачным абажуром. Если рисование или рассматривание происходит днем при естественном освещении, стол должен стоять у окна, чтобы свет падал слева.

Для слепого ребенка должны быть подготовлены специальные пособия и тифлоприборы:

- фланелеграф для фронтальной работы и индивидуальные фланелеграфы на подгруппу детей (2-х цветные);
- фоны;
- подставки;
- указки;
  
- специальные тифлологические приборы для развития компенсаторных способов познания мира и развития сохранных функций;
- приборы по тифлографике;
- алгоритмы-иллюстрации по предметному восприятию и алгоритмы развития последовательности действий слепым ребенком при обследовании предметов;
- перечень способов определения свойств и признаков предметов слепым ребенком;
- пособия по развитию кистей рук и пальцев.

Для слепых детей должны быть пособия для коррекции и развития познавательной деятельности:

- по развитию зрительного восприятия и зрительной памяти у детей с остаточным зрением (цветные эталоны предметов и их изображение, эталоны формы, величины);
- по развитию осязательно-двигательного восприятия (различные виды поверхностей, тканей, материал на узнавание свойств и признаков предметов окружающего мира, природный материал);
- по развитию слухового восприятия и представления (звуковые игрушки, сигналы, наборы пластинок с шумами);
- по развитию обоняния (бытовые запахи, запахи улицы и др.).

Пособия по формированию представлений об окружающем мире в соответствии с возрастом и программными требованиями (натуральные предметы, игрушки-модели, барельефы, аппликации, рельефное изображение, выполненное разными способами).

В предметно-пространственной развивающей образовательной среде для слепых детей должны также быть пособия по развитию неречевых и речевых средств общения:

- модели лица (мимика - объем, барельеф, контур и графическое их изображение);
- модели позы (объем, рельеф, контур и рельефное их изображение).

Пособия по обучению слепых пространственной ориентировке, включающие:

- модели игровых комнат (спальня, кухня, группа), планы этих помещений; планы окружающей местности;
- тифлотехнические специальные приборы для ориентировки (сигналы, ориентиры, адаптивные дорожки, следы, рельефное изображение помещений, знаковая наглядность у входа в помещение);
- пособия, формирующие представления об объектах, встречающихся ребенку за пределами детского сада (модели транспорта, включая метро, модели общественных мест ателье, почта, аптека);
- модели основных типовых зданий, решеток и других объектов, встречающихся на улице.

Пособия по социально-бытовой ориентировке:

- предметы домашнего обихода натуральные и их модели-игрушки, плоскостное и контурное изображение;

– тифлотехнические приборы для быта слепого (дозаторы).

Пособия для подготовки ребенка к чтению и письму по Брайлю (прибор «Школьник», подкладка от прибора Синявского, однострочные и многострочные брайлевские приборы, грифель для письма, колодки шеститочия, брайлевская азбука, букварь и пособия, готовящие руку ребенка для чтения и восприятия, воспроизведения точечного шрифта, карточки с точечным изображением, образцы рельефных орнаментов, различные рельефные изображения, выполненные разным способом (выкалывания, наклеивания, выдавливания).

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятии художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями). Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам, отраженными в организационном разделе.

### **3.3. Кадровые условия реализации Программы**

Воспитание и обучение слепых дошкольников должны осуществлять специально подготовленные высококвалифицированные кадры: учителя-дефектологи (тифлопедагоги), учителя-логопеды, педагоги-психологи, знающие психофизические особенности детей с нарушениями зрения и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы. Очень важно, чтобы ДОО, реализующие инклюзивные программы, имели в своем штате таких специалистов.

В рамках работы с педагогическим коллективом рекомендуется предусмотреть повышение информированности педагогов о детях с нарушениями зрения; формирование педагогической позиции; профилактику синдрома профессионального выгорания; обучение педагогов специальным методам и приемам коррекционной работы через постоянную систему консультирования и специальных курсов повышения квалификации.

Кадровая обеспеченность дошкольной образовательной организации во многом будет зависеть от наличия руководителей, педагогов, специалистов, прошедших профессиональную подготовку в области инклюзивного образования слепых детей.

### **3.4. Материально-техническое обеспечение Программы**

Материально-технические условия реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования должны обеспечивать соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей слепых детей (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т.д.);
- возможности для беспрепятственного доступа слепого дошкольника объектам инфраструктуры образовательной организации;
- санитарно-бытовых условий с учетом потребностей слепых детей, воспитывающихся в данной организации (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены, включающих в себя кушетки, пеленальные столики для смены памперсов и т.д.).

- социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей ребенка с нарушениями зрения, в данной организации (наличие адекватно оборудованного пространства организации, рабочего места ребенка и т.д.);

Рабочее место должно обеспечивать комфортное и удобное положение ребенка в пространстве, создавать условие для полноценного восприятия и организации его активных действий. Это и комфортное освещение, и минимальное количество предметов в поле зрения, и специальные приспособления для закрепления предметов на поверхности стола и др.. Предпочтительным является зонирование пространства групповой комнаты на зоны для отдыха, занятий и прочего с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Прием зонирования делает пространство групповой комнаты узнаваемым, а значит - безопасным и комфортным для ребенка с нарушением зрения, обеспечивает успешность его пространственного ориентирования, настраивает на предлагаемые формы взаимодействия, способствует повышению уровня собственной активности.

### **3.5. Планирование образовательной деятельности**

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации индивидуальной образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Дошкольные образовательные организации должны реализовывать различные программы: коррекционные, вариативные, дополнительного образования.

Дошкольные образовательные организации выбирают для работы программы из числа рекомендованных к применению ДОО и адаптируют их с учетом особенностей контингента конкретной группы или организации.

Для слепых детей обязательно должны быть предусмотрены занятия по коррекции недостатков сенсорных, двигательных, речевых и психических функций, в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательно-кинестетических методов.

Выделяются следующие формы работы со слепыми детьми: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные в соответствии с медицинскими показаниями. зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории должна строиться дифференцированно.

### **3.6. Режим дня и распорядок**

Программа оставляет за Организацией право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы Организации, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.

### **3.7. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов**

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятии художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями). Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам, отраженными в организационном разделе.

### **3.8. Перечень нормативных и нормативно-методических документов**

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Приказ Минтруда России №664н от 29 сентября 2014 г. «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.3049-13»);

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15))

### **3.9. Перечень литературных источников**

Бернадская, М.Э. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция: методическое пособие для педагогов и психологов, врачей и родителей. М., 2007

Бондаренко, М.П. Ребенок с ретинопатией недоношенных в семье [Текст] / М. П. Бондаренко; под ред. В. З. Денискиной; Рос. гос. б-ка для слепых. - М.: Рос. гос. б-ка для слепых, 2011. – 60 с.

Вартопетова, Г.М. Обучение детей с ОВЗ в условиях инклюзии. Программа коррекционной работы». – Новосибирск, 2011.

Ермаков, В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.



– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

Каракулова, Е.В. Педагогическая технология преодоления системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников с функциональными нарушениями зрения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03

Е. В. Каракулова. - Екатеринбург, 2011. - 23 с.

Комплексное сопровождение слепого ребенка при подготовке к началу школьного обучения [Текст]: метод. пособие для специалистов, реализующих образоват. услуги для детей с нарушением зрения / ГОУ для детей, нуждающихся в психол.-пед. и мед.-соц. помощи - обл. центр диагностики и консультирования, Каф. спец. (коррекц.) образования ГОУ ДПО "Челяб. ин-та переподгот. и повышения квалификации работников образования; под общ. ред. Ж. Г. Кульковой. - Челябинск: Цицеро, 2011. - 95 с.

Любимов, А.А. Обучение предметно-практическим действиям детей с глубоким нарушением зрения [Текст] / А. А. Любимов, М. П. Любимова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития: науч.-метод. и практ. журн. - 2013. - № 8. - С. 36-44.

Никулина, Г.В., Потемкина А.В., Фомичева Л.В., Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения. – СПб: «Детство-Пресс», 2004

Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения детей с нарушением зрения / Е. Н Подколзина // Дефектология. – 2001. — № 2. — С. 84 — 88.

Подколзина, Е. Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения / Е. Н Подколзина // Дефектология. — 2002. — № 6.— С. 71 – 77.

Рудакова Л.В. Пространственная ориентировка/ Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжёлыми нарушениями зрения. – СПб, 1995.

Саматова, А.В. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст]: рук. для родителей по развитию и воспитанию детей, имеющих тяжелую зрительную патологию, от рождения до шк. / А. В. Саматова. - Ростов н/Д : Феникс, 2012. – 92 с.

Тодис, К.Н. Особенности воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения [Текст]: практ. пособие для родителей / К. Н. Тодис, О. Т. Тодис. - Ставрополь : Параграф, 2011. - 107 с.

Фильчикова Л.И., Бернадская М.Э., Парамей О.В. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция. Методическое пособие для педагогов, врачей и родителей. М., 2004.

Фомина, Л.А. Проблемы обучения незрячих леворуких детей дошкольного возраста [Текст] / Л. А. Фомина ; Рос. гос. б-ка для слепых. - М. : Рос. гос. б-ка для слепых, 2011. – 22 с.

Фомичева Л.В. К вопросу о структуре многоуровневой коррекционно-развивающей программы по развитию зрительного восприятия детей с нарушением зрения. //

Модернизация специального образования в современном социокультурном пространстве: материалы XVIII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Процессы модернизации и ценности культуры». — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. — С. 95 – 98.

Фомичева, Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: Учебно-методическое пособие / Л. В. Фомичева. — СПб.: КАРО, 2007. — 256 с.

Фомичева Л.В. Помогаем незрячему малышу познавать свои моторные возможности [Электронный ресурс] //электронный журнал «Колесо познаний»/ — СПб .– 2010 г./[http://koleso.mostinfo.ru/progress\\_367\\_1202](http://koleso.mostinfo.ru/progress_367_1202)

Яковлева, Г.В. Коррекционные упражнения и игры для детей с тяжелыми нарушениями зрения [Текст]: метод. рекомендации педагогам и родителям / Г. В. Яковлева, Н. Я. Ратанова; Гос. образоват. учреждение доп. проф. образования "Челяб. ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования" , Каф. спец. (коррекц.) образования. - Челябинск : Образование , 2010. - 37 с..