



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ОЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ОУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ПОДГОТОВКА РУКИ НЕЗРЯЧЕГО СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА К
ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ ПО СИСТЕМЕ Л. БРАЙЛЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/102-4-1
Байтенова Людмила Рахимжановна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент, зав. кафедрой СПП и ПМ
Дружинина Лилия Александровна

Проверка на объем заимствований:
59,71 % авторского текста
Работа рекомен к защите
рекомендована/не рекомендована
« 13 » 02 2019 г. к.п.н. а.в.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2019



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ПОДГОТОВКА РУКИ НЕЗРЯЧЕГО СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА К
ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ ПО СИСТЕМЕ Л. БРАЙЛЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/102-4-1
Байтенова Людмила Рахимжановна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент, зав. кафедрой СПП и ПМ
Дружинина Лилия Александровна

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста
Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована
« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Анализ специальной педагогической литературы по теме исследования.....	9
1.1. Понятие чтение по системе Л. Брайля в современной дефектологической науке.	9
1.2. Пропедевтическая работа к овладению чтением по системе Л.Брайля незрячего старшего дошкольника	16
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	24
Выводы по первой главе.....	29
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по подготовке руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля	30
2.1. Результаты и анализ состояния готовности руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля	30
2.2. Комплекс игр по развитию осязания и мелкой моторики, способствующих подготовке руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля	37
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	49

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что введение федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся ОВЗ) и требований к адаптированным основным образовательным программам начального общего образования (АООП НОО) для слепых обучающихся предусматривает создание условий получения образования слепыми школьниками. В том числе сюда относится обучение использованию рельефно-точечного шрифта Брайля для письма и чтения.

Следовательно, привычный способ письма рельефно-точечным шрифтом – с использованием прибора Брайля и грифеля – остается широко распространенным в Российской Федерации, и наиболее трудным в освоении, а значит, задача разработки методик успешного обучения незрячих этому способу, а также освоение студентами и учителями соответствующих педагогических технологий, не утрачивают актуальности.

Актуальность исследования определила выбор темы работы: «Подготовка руки незрячего старшего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля».

Одна из основных задач компенсации зрительного дефекта в детском возрасте – обеспечение ребёнка с нарушенным зрением максимально возможной информации об окружающих его объектах и явлениях с целью развития у него настоящей картины окружающего мира. Ребёнок с нарушением зрения в силу возрастных психофизических особенностей имеет необходимость в специальном подходе к решению проблемы общедоступности информации.

В исследованиях осязания М.И. Земцовой, Ю.А. Кулагина, Л.И. Солнцевой, Р.Б. Каффеманаса установлено, что осязание - это средство

компенсации слепоты и слабовидения. В ходе учебной и трудовой деятельности незрячий больше применяет тактильную чувствительность, это создаёт эффект сенсбилизации, процесс компенсации у него происходит спонтанно [40].

Так как осязательное восприятие это развернутый процесс, скорость приема данных здесь невелика. Но в процессе занятия наблюдается ослабление ощупывающих движений и увеличение роли тактильных компонентов осязания, к примеру, при чтении брайлевского шрифта.

Для эффективного освоения чтением и письмом по системе Брайля колоссальное значение оказывает предшествующая подготовительная работа. С целью восприятия шрифта Брайля, в первую очередь, следует сформировать осязание незрячего ребенка.

Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста крайне важно для развития в целом. Мелкая моторика непосредственно объединена со зрением, речью, памятью, вниманием и восприятием ребёнка. От развития мелкой моторики зависит ловкость и гибкость движений рук, скорость реакции ребёнка на внешние раздражители.

На этом этапе предлагаются различные игровые упражнения на формирование осязательного восприятия, мелкой моторики, задания на развитие образов предметов и формирование воображения, способность ориентироваться на плоскости.

Дети с интересом узнают, что базой системы Брайля является шеститочие. Они с удовольствием составляют разные комбинации из точек, осваивают знаки: буквы, цифры и знаки препинания. При обучении следует помнить: брайлевское письмо осуществляется справа налево, а чтение напротив слева на право.

Ученые отметили различия по уровню чувствительности левой и правой рук слепого (А.Г.Литвак, Л.И. Солнцева, Б.Ф. Ломов).

Таким образом, пассивное осязание правой руки, принимающей наиболее интенсивное участие в учебной и трудовой деятельности, приводит

к огрубению кожи пальцев и тем самым к снижению восприимчивости. Кожная восприимчивость меняется и под воздействием температурных и механических раздражителей, оказывающих влияние на умение наиболее тонко их различить. Пассивное осязание в меньшей степени информативно, чем активное. Усложняющаяся с возрастом ребенка система взаимодействия с окружающим миром требует от него наиболее активных и целенаправленных моно - и бимануальных действий.

В трудовых актах происходит разделение функций рук. В дальнейшем происходит специализация пальцев рук, к примеру: при чтении и письме незрячими рельефного шрифта согласно системе Брайля указательный палец левой руки уточняет полученные впечатления, указательный палец правой руки выполняет поисковую функцию; пальцы правой руки читают строку, пальцы левой руки находят следующую и т. д. Таким образом, активное осязание играет особую значимость при овладении рельефно-точечным шрифтом по системе Брайля (М.И. Земцова, Б.И. Коваленко, Н.С. Костючек, Л.И. Солнцева) [14;40].

Исследование показывает, что для одних детей возможна общепринятая методика изучения системы Брайля: параллельное обучение письму и чтению, другие начинают изучение с письма, а третьи – с чтения. Поэтому с некоторыми детьми лучше применять принцип увеличения количества точек в буквах, т. е. начинать с буквы «А», а с другими - принцип уменьшения количества точек, т. е. начинать с шеститочия.

Особую роль в обучении имеет интерес ребенка, который поддерживается тифлопедагогом, педагогом-психологом, учителем-логопедом, он начинается с буквы, встречающейся в его имени, далее происходит знакомство с буквами из имен его родственников и друзей, любимых игрушек, любимой пищи или занятий. Проблему зеркального изображения букв решают учитель первого класса и тифлопедагог, принимая во внимание индивидуальные возможности каждого ребенка.

Обучая дошкольников чтению руками, педагог должен приучать использовать обе руки, причем указательные пальцы обеих рук должны нести одинаковую нагрузку. Учителю в своей работе необходимо использовать тифлосредства (разборная азбука, колодочка-шеститочие и др.), а также научить детей пользоваться грифелем для ориентировки во время перерывов.

Важным условием эффективной работы является положительное эмоциональное взаимодействие учителя и учащегося, это позволяет обогащать воображение дошкольников, вызывая ассоциации, связанные с их жизненным и чувственным опытом, стимулировать развитие речи.

Объект исследования - процесс подготовки руки незрячего старшего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля.

Предмет исследования –особенности работы по подготовке руки незрячего старшего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля.

Цель работы: теоретически изучить и практически обосновать необходимость подготовки руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля.

Для достижения этой цели необходимо было решить задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования.

2. Изучить и проанализировать особенности состояния руки к овладению чтением по системе Брайля детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

3. Подобрать комплекс игр по развитию осязания и мелкой моторики для незрячих детей старшего дошкольного возраста, как средство подготовки к обучению чтением по системе Брайля.

Методы исследования: анализ, синтез, изучение теоретических источников, сравнение, педагогическое наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 дошкольное отделение г. Челябинска». В работе приняло участие 10 детей в возрасте 5-7 лет.

Структура исследования: работа содержит две главы, выводы по главам, заключение, список используемой литературы, приложение.

Глава 1. Анализ специальной педагогической литературы по теме исследования

1.1. Понятие чтение по системе Л. Брайля в современной дефектологической науке.

Азбука Брайля (или шрифт Брайля, или «язык слепых») – это рельефно-точечный тактильный шрифт, который предназначен для письма и чтения слепыми и слабовидящими людьми.

Шрифт Брайля представляет собой рельефно-точечный шрифт для письма и чтения незрячими, основой которого является комбинация точек шеститочия. Знак, изображенный комбинацией рельефных точек высотой 0,6 мм, диаметром 1,4 мм, записывается в ячейке размером 4,2 мм x 7 мм. Написанный таким способом текст при определённом навыке свободно распознается на ощупь. Лёгкость чтения знаков и их компактность дают возможность незрячему читателю достаточно быстро прочитывать текст.

Путь к созданию системы Брайля – универсальной системы чтения и письма для слепых – был долгим.

Уже издавна человечество задумывалось об изобретении шрифта для людей, лишенных зрения, с помощью которого они могли бы получать необходимую информацию, трудиться и обучаться наравне со зрячими.

Среди таких первооткрывателей Дидим Слепец (в IV в.), Араб-Эль Амид (в 1321 г.), Франциско Лука (в 1517 г.), Педро Мехия (в 1542 г.), Рампазетто (в 1575–1580 гг.) и многие другие, в разное время предлагавшие для обучения слепых использовать письмо на восковых табличках, вырезать буквы на кости и дереве и т.п.

Однако все попытки обучения незрячих чтению и письму были единичными, пока Валентин Гаюи (1745–1822 гг.), авторитетный и талантливый ученый, тифлопедагог, стоявший у истоков теории и практики обучения и воспитания слепых, не предложил собственный вид шрифта.

Вдохновленный мыслями гуманизма эпохи Просвещения, успехами аббата Л'Эпе (Abbé del'Épée) в обучении глухонемых Гаюи подумал обучать другую категорию людей с ограниченными возможностями слепых. Открытие первого учебного заведения для незрячих связано с именем Гаюи.

С целью обучить своих незрячих учеников грамоте, Гаюи изобрел рельефно-линейный шрифт, который в 1785 г. он показал комиссии Парижской академии наук. Система письма Валентина Гаюи представляла собой обыкновенный шрифт для зрячих – «унциал», т. е. «равный одной унции» (29,86 гр.).

Первоначально шрифт был передвижной, как типографский. Набирали его строками, вставляя в гнезда, проделанные в доске. После усвоения букв, слепой располагал их последовательно в специальном наборном ящике так, как это делают наборщики в типографии. Но такой шрифт нельзя было читать без помощи зрячих людей, которые помогали незрячим справиться со столь тяжелым оборудованием [38].

В связи с этим Гаюи задумал печатать рельефом на бумаге, что значительно облегчало процедуру чтения. При печатании книг выпуклый шрифт вытеснялся на одной стороне влажной бумаги, затем листы склеивались чистыми сторонами, сшивались и переплетались в книгу.

При помощи унциала, помимо букв, можно было изображать также цифры и ноты. Люди водили пальцами по выпуклым (рельефным) буквам, складывали их в слова и предложения.

Буквы имели такое же очертание, как и при письме для зрячих людей, они были украшены различными завитками и имели курсивную форму, что,

конечно, затрудняло их осязательное восприятие.

Первая книга, напечатанная унциалом, увидела свет в 1786 г. Это был трактат Валентина Гаюи «О воспитании слепых детей». «Унциал» Гаюи не нашел практического применения в школах, несмотря на то, что в основанном им Парижском институте слепых использовались для обучения книги, напечатанные рельефно-линейным шрифтом.

Система Гаюи послужила толчком для дальнейшего исследования проблемы письма и чтения слепых с помощью рельефа.

Франсуа Лезюэр (1767–1827 гг.) – первый незрячий ученик Гаюи, решил изменить рельефно-линейный шрифт. Он убрал все украшения и выпрямил буквы, что значительно облегчило осязательное восприятие текста. Так появился прямой латинский шрифт Лезюэра.

Однако шрифт все равно требовал дальнейшего упрощения, либо видоизменения, так как не вполне соответствовал осязательным возможностям слепых. Такие попытки в дальнейшем предпринимались, в основном, тифлопедагогами различных европейских стран.

Дальнейшее совершенствование рельефных шрифтов для слепых шло по линии вытеснения рельефной линии рельефной точкой, наиболее удобной для осязательного восприятия слепых.

Именно к такому выводу пришел и австрийский тифлопедагог, директор Венского института слепых Иоганн Вильгельм Клейн (1756–1848 гг.).

Клейн, опираясь на существующий практический опыт Гаюи, изобрел свою «игольчатую» рельефную систему.

Знаки «игольчатого» шрифта повторяли очертания букв латиницы, т.е. сохранили форму «унциала» Гаюи, однако изображались пунктирной линией. Каждая буква состояла из большого числа точек. В связи с этим некоторые исследователи считают, что изобретение Клейна является переходным этапом от рельефно-линейного шрифта к рельефно-точечному.

Однако и этот шрифт не полностью удовлетворял потребности людей с глубокими нарушениями зрения.

Не менее интересным является шрифт французского военного Никола Мари Шарля Барбье де ля Серр (1767–1841 гг.).

Барбье был далек от нужд слепых, занимался изучением тайнописи, работая в военном ведомстве.

В 1808 г. Барбье изобрел свою шифровальную рельефно-точечную систему для сохранения военных тайн и для чтения секретных донесений ночью. Поэтому шрифт Барбье был назван «письмо в темноте». Его знак состоял из двенадцати точек, расположенных в два столбика, по шесть в каждом. Также была разработана таблица, состоявшая из 36 звуков и звуковых сочетаний. Таблица имела шесть строк, на каждой из которых можно было записать по шесть звуков-букв. Первый столбик по количеству точек обозначал порядковую строку, второй – порядковый звук в строке.

Для письма Барбье предложил свой прибор – деревянную линейку с бороздками по всей длине, на которую накладывался лист, и подвижную металлическую скобу, крепившуюся сверху на лист и линейку. С помощью пуансона (стальной брусок с рельефным изображением буквы или знака, служит для выдавливания знака) в бумаге проделывались выпуклые точки и создавались рельефно-точечные обозначения.

Однако изобретение Барбье не пригодилось военным, и в 1821 г. он представил свое изобретение воспитанникам Королевского института слепых, среди которых был двенадцатилетний Луи Брайль. В 1821–1822 гг. система Барбье была введена в Парижском институте слепых и изучалась параллельно с системами Гаюи и Лезюэра.

Главным недостатком системы Барбье является то, что она была фонетической, т. е. слова писались так, как произносились, а знаки препинания, ноты и математические знаки нельзя было записать. Также шрифт был сложными

громоздким. Знак состоял из большого числа точек и попадал под подушечку осязающего пальца не полностью, поэтому скорость чтения такого шрифта была невысока, даже по сравнению со скоростью чтения рельефно-линейного шрифта.

Особое значение данной системы письма заключается в том, что она натолкнула юного Луи Брайля на мысль о создании своего уникального рельефно-точечного шрифта и прибора для письма, прототипом которого послужил прибор Барбье.

Создателем современной письменности слепых стал французский педагог Луи Брайль, основавший первое специализированное образовательное учреждение для незрячих детей.

Брайль родился в семье шорника в январе 1809 г., а в три года полностью потерял зрение. Однако с помощью родителей уже к школьному возрасту, он умел многое. Родители Брайля, когда мальчику исполнилось 11 лет, отправили его учиться в институт для слепых детей в г. Париже.

Когда Брайль испытал код Барбье, он почувствовал, насколько тот сложен, но у мальчика появилась идея по упрощению этого кода и созданию нового, используя возможности человеческого восприятия на ощупь.

В 15 лет Брайль разработал свой код, где символы обозначались максимум шестью точками (в два столбца и три ряда), уместившимися под подушечки пальцев, и придумал 64 (с учетом пробела) комбинации для всех без исключения букв, знаков препинания, цифр и даже нот.

Одной из особенностей применения шрифта Брайля считается то, что текст пишется справа налево, затем письмо переворачивается и написанное читается слева направо. Брайль предложил специальный прибор для письма по своей системе. Этим прибором, претерпевшим лишь незначительные изменения, пользуются и теперь незрячие всего мира.

Неоспоримым преимуществом системы Брайля является то, что она, в отличие от фонетической системы Барбье, основана на алфавитном письме, что

обеспечивает высокий уровень грамотности слепого человека.

Также шрифт Брайля более экономичен при письме и в книгопечатании, а скорость чтения и письма намного выше, чем в других системах.

В 1837 г. вышла первая книга, напечатанная шрифтом Брайля. Это была история Франции. И лишь в 1854 г. об изобретении легендарного учителя без зрения узнали за пределами Франции.

Рельефно-точечный шрифт Брайля долгое время не получал должного распространения и признания, поскольку считалось, что шрифт предназначен и доступен только узкому кругу слепых, поэтому затрудняет их коммуникацию с обществом зрячих. Однако неоднократные попытки модернизации системы Брайля не увенчались успехом, поскольку достойной замены не было изобретено.

Окончательное признание во Франции система Брайля получила на Международном Парижском конгрессе в 1878 г. после смерти ее создателя. В России алфавит Брайля, составленный педагогом Екатериной Романовной Трумберг, был введен в обращение в 1881 г., а первая книга напечатана в 1885 г.

Изобретение Брайлем рельефно-точечного шрифта не только открыло незрячим путь к образованию, но и позволило повысить эффективность работы созданных в то время школ для слепых. Обучение ремеслу музыканта, настройщика, изготовителя корзин и др. давало возможность слепым прокормить себя своим ремеслом, что повышало социальный статус незрячего, переводя его из разряда нищих в достойные члены общества.

В XX в. шрифт Брайля прочно вошел в систему обучения и реабилитации слепых детей и взрослых. Особенно это проявилось в послевоенные годы, когда тысячи людей, ослепших на войне, овладев системой Брайля, вернулись к полноценной жизни.

Система Брайля незаменима при обучении слепых детей как инструмент познания окружающего мира, а для слепоглухих она является единственным способом самостоятельного получения информации и

одним из средств общения [16].

Владение брайлевским чтением и письмом необходимо при получении профессионального образования, трудоустройстве. Алфавит Брайля максимально приближен к чтению глазами, а, следовательно, позволяет незрячему воспринимать и воспроизводить различные формулы (математические, физические, химические и др.), ноты, сложные тексты с рядом сложноподчиненных оборотов, передавать при чтении свое настроение, интонацию, поддерживать высокий уровень грамотности.

Ведущими тифлопедагогами (В.З. Денискиной, Л.И. Плаксиной и др.) также отмечено, что владение алфавитом Брайля не только расширяет возможности слепых людей в получении образования и трудоустройстве, но в сочетании с современными информационными технологиями (компьютером, оснащенным брайлевскими дисплеями и принтером) делает незрячих более конкурентоспособными на рынке труда [31; 32].

В свою очередь, система Брайля является неотъемлемой составляющей обеспечения информационной и физической доступности окружающей среды для инвалидов. Оснащение учреждений (школ, университетов, аптек, больниц, театров и др.) и транспортной инфраструктуры городов указателями, табличками, мнемосхемами, изготовленными с использованием рельефно-точечного шрифта, позволяет незрячим, владеющим данной системой, самостоятельно, без каких-либо посредников, получать необходимую информацию об объектах, ориентироваться и безопасно передвигаться в городской среде, т. е. жить полноценной и независимой жизнью.

Вместе с тем, обучение системе Брайля имеет принципиальное значение в разрезе социальной реабилитации поздноослепших, поскольку помогает им перейти на восприятие окружающей действительности на новой сенсорной основе (без использования зрения), дает новые инструменты социального функционирования, повышает качество жизни.

Таким образом, умение читать и писать по Брайлю для слепых и

слабовидящих людей является источником к грамотности, успешному устройству на работу и самостоятельности.

1.2. Пропедевтическая работа к овладению чтением по системе Л.Брайля незрячего старшего дошкольника

Обучение слепого ребенка чтению и письму при помощи системы Брайля — это обходной путь освоения грамоты, без которого такой ребенок не сможет освоить письменную речь.

Техника письма и чтения по системе Брайля специфична в сравнении с техникой письма и чтения плоским шрифтом. В приборе Брайля текст пишется справа налево (при письме точки прокалываются с помощью специального приспособления — грифеля), далее страница переворачивается, и текст читается по выпуклым точкам слева направо методом последовательного тактильного восприятия символов. Письмо с помощью специального прибора и грифеля (накалывание точек в клетке прибора) осуществляется только движением кисти руки в определенном порядке: с правого края сверху вниз, а затем с левого края сверху вниз. В то время как точки накалываются правой рукой, указательный палец левой руки движется влево, отыскивая последующую клетку для следующего символа. Указательный палец левой руки остается в найденной клетке до момента перехода в эту клетку правой руки с грифелем, после чего палец левой руки снова сдвигается влево и т.д. Процесс письма осуществляется слепым ребенком под кинестетическим контролем, в то время как у нормально видящих людей данный процесс протекает под кинестетическим и зрительным контролем (Г.В. Никулина).

Использование осязательного контроля затруднено, так как для проверки написанного слепому ребенку необходимо вынуть лист из прибора, перевернуть его и тактильно найти то, что написано, или читать написанное

грифелем при закрытой крышке прибора Брайля, последовательно нащупывая грифелем в каждой клетке наколотые точки.[18]

Качество контролируется также с помощью слухового восприятия, поскольку количество наколотых точек может быть отслежено по стуку грифеля в момент прокола бумаги. Концентрация внимания во время перемещения грифеля позволяет избежать недоколов (недожатых точек) и переколов (лишних точек), которые в системе Брайля совершенно искажают букву (знак).

Чтение по системе Брайля осуществляется подушечками указательных пальцев обеих рук, которые легко и плавно движутся слева направо по строке текста, а также еле заметно вибрируют сверху вниз и обратно, при этом плотно прикрывают читаемые знаки. Указательным пальцем левой руки находят начало строки, с его помощью начинается восприятие символов, затем к указательному пальцу левой руки приставляют указательный палец правой руки, и часть текста строки читают обоими пальцами. Строчка не дочитывается до конца указательным пальцем левой руки, это делается правой рукой. В то же время левая рука возвращается по строке назад (то есть движется влево), сдвигается на следующую строку и начинает чтение первой трети следующей строки. Когда строка дочитывается правой рукой, ее указательный палец вновь помещается перед указательным пальцем левой руки, и часть текста снова читают обеими руками и т.д. Средний палец, безымянный и мизинец помогают удерживать строку и определять длину слова (предложения), то есть помогают ориентироваться на читаемой строке. Большими пальцами, которые в процессе чтения сдвигаются ниже прочитываемой строки, воспринимают конец раздела или страницы. При правильной установке чтения обе руки несут одинаковую нагрузку. При чтении рельефно-точечного шрифта единицей перцепции является один знак (буква) или одна клетка прибора Брайля площадью в одно шеститочие в отличие от зрительного чтения печатного шрифта, где единицей перцепции является слово или даже фраза.

Обучение слепого ребенка умению читать и писать по системе Брайля требует междисциплинарного взаимодействия: педагога, врача-офтальмолога, учителя-дефектолога (тифлопедагога). Интеграция их профессиональных знаний позволяет выработать индивидуальные рекомендации согласно подбору рельефно-графического и иллюстративного материала с учетом возможности одновременного применения осязания и зрения ребенком при чтении и письме. Для этого целесообразно:

- взаимное посещение специалистами коррекционных занятий;
- взаимные консультации специалистов;
- мониторинг эффективности оказываемой помощи на психолого-медико-педагогических консилиумах образовательной организации.

Сам процесс чтения и письма по системе Брайля создаёт для старших дошкольников специальных школ III-IV видов ряд затруднений. Они овладевают приемом и навыками самостоятельного чтения и письма медленнее их зрячих сверстников. Происходит это потому, что многие дети из-за плохой координации движений и слабой ориентировки в малом пространстве с трудом ориентируются на приборе и в книге. Не могут сохранять строчку (при чтении и письме путают строчки, ошибаются при переходе от одной буквы к другой при чтении, а при письме ошибаются при переходе из одной клетки прибора в другую, пропускают клетки)[28; 33].

Слабая тактильная чувствительность мешает формированию тактильного образа букв и знаков, используемых при письме по системе Брайля. При чтении учащиеся испытывают трудности в понимании смысла прочитанных слов. В силу замедленности чтения, слова воспринимаются осязанием в строгой последовательности одно за другим. При таком способе чтения не отмечается разница во времени между прочтением и произношением слова. Это несколько ограничивает возможность предварительного осмысления слова при его произношении.

При письме по Брайлю нужны весьма точные и дифференцированные движения для накола точек. Плохая ориентировка на приборе, в клетке

прибора, нарушение координации движений затрудняет правильное написание точек, обозначающих букву или знак. Также, рельефное письмо представляет значительную физическую нагрузку. Дети быстро устают, движения рук становятся недостаточно координированными.

Сложность непосредственного контроля записи во время письма, необходимость контролирования (чтения) её грифелем, невозможность подчеркивания орфограмм в написанном тексте, длительное формирование навыков списывания с образца, отсутствие единой системы выделения ошибок письменных работах и т.д. определяет специфические трудности для учащихся во владение ими правильным письмом по системе Брайля.

Неподготовленность к чтению и письму, неразвитость двигательной координации, ориентировки в пространстве, тактильные чувствительности и т. д., вызывает у детей напряжение, состояние тревоги. Это, в свою очередь, выражается в неуверенности в своих возможностях, в низкой мотивации учения, без чего невозможно дальнейшее успешное обучение.

Таким образом, одной из задач учителя является создание ситуации, при которой даже при незначительном успехе в обучении ребёнок получает поощрение. Это обеспечивает хорошее эмоциональное состояние ребёнка, формирует положительную мотивацию обучения.

Пропедевтическую работу по обучению чтению и письму следует начинать уже в раннем возрасте. Она должна включать в себя ряд взаимосвязанных компонентов:

- развитие осязания и мелкой моторики, тактильной чувствительности;
- развитие координации движений, так как при письме по Брайлю нужны точные и дифференцированные движения для накола точек, а также для прослеживающих движений рук (как одновременно двумя руками, так и каждой рукой в отдельности);
- развитие ручной умелости через выполнение предметно практических действий, изготовление поделок, в процессе чего развиваются такие качества, как аккуратность, внимание и т.д.;

- развитие пространственной ориентировки, в частности, в малом пространстве (на столе, на листе бумаги, на приборе и пр.) , формирование пространственных понятий;
- развитие мышечной силы кистей рук (например, упражнения с резиновым колечком или мячиком и пр.) Так как рельефное письмо представляет значительную физическую нагрузку и т.д.

В рамках тифлопсихологии подробно изучено осязание лиц с тяжелыми нарушениями зрения разновозрастных категорий (К.Бюрклен, М.И. Земцова, А.А. Крогиус, Ю.А. Кулагин, Ю.П. Лапе, В.С. Сверлов, Л.И. Солнцева), а также слепоглухих (А.И. Мещеряков, О.И. Скороходова, А.В. Ярмоленко). А. Мачунене изучала и сравнивала осязания слепых, слабовидящих и нормально видящих детей. Р.Б Каффеманас занимался сравнительной характеристикой осязания у слепых, слабовидящих, глухих, умственно отсталых и нормально развивающихся детей [15; 17; 28;34].

Ученые выявили, что нервный корковый механизм восприятия незрячих подобен зрительному восприятию зрячих. Они представляют собой системы временных связей, которые образуются в коре головного мозга в процессе практической деятельности человека. При помощи взаимодействия анализаторов, незрячие способны воспринимать окружающий мир и осваиваться в нем. Физиологическим механизмом восприятия считается, совместная работа анализаторов, образующая временные связи под воздействием комплексных раздражителей(Л.М. Веккер, Ю.А. Кулагин, А.Г. Литвак) [17; 18].

Ю.А. Кулагин выделил две основных характеристики осязания незрячих - сигнальность и константность. Обучение слепых детей построено на сигнальности, оно дает возможность воспринимать схемы, макеты или модели. Под константностью Ю.А. Кулагин имел в виду «умение распознавать предметы вне зависимости от изменений окружающей среды».

Восприятие формы, имеется в виду процесс вычленения фигуры из фона и нахождение ее контуров, выполняется незрячими наиболее правильно

с помощью активного осязания. Кроме тонкого различия сходных форм (различение треугольников при изменении угла на пять градусов), незрячие добиваются высокого уровня точности их отображения в представлениях, и это подтверждается в воспроизведении образов в рельефном рисунке, лепке или моделировании. На основе активного осязания совершается и процесс восприятия величины объектов, в качестве измерительных инструментов можно представить части человеческого тела. Величину объектов незрячие определяют уровнем взаимного удаления пальцев или рук в ходе ощупывания (М.И. Земцова, Ю.А. Кулагин) [12;17].

Незрячие имеют возможность достоверно воспринимать величину предметов с помощью осязания на высоком уровне. Слепые допускают ошибки в 6 - 10 % случаев, отражая длину отрезков осязательно, (Л. Н. Силкин). Объемный предмет незрячие воспринимают контактно, а зрячие - дистантно. Восприятие пространства зрячих людей совершается в результате раздражения диспаратных точек сетчатки, а при ощупывании объекта незрячими раздражение появляется с разных пальцев или с разных рук. Слепые различают шаровые объемы, отличающиеся диаметром в 1 мм.[1]

Так как осязательное восприятие представляет собой развернутый процесс, следовательно, скорость приема информации невелика. Но в процессе тренировки отмечается упрощение ощупывающих движений и увеличение значимости тактильных компонентов осязания, при чтении брайлевского шрифта.

Ученые выделили различия в степени чувствительности правой и левой рук незрячего (А.Г.Литвак, Б.Ф. Ломов, Л.И. Солнцева). Пассивное осязание правой руки, которая принимает активное участие в учебной и трудовой деятельности ребенка, влечет за собой огрубение кожи пальцев и приводит к уменьшению чувствительности. Кожная чувствительность меняется и под действием температурных и механических раздражителей, оказывающих большое внимание на умение наиболее тонко их разделять. Пассивное осязание значительно менее содержательно, чем активное [4; 5].

С каждым годом система взаимодействия ребенка с окружающим миром нуждается в наиболее активных и целенаправленных моно- и бимануальных действиях.

В трудовых актах происходит распределение функций правой и левой рук. Далее совершается разделение пальцев рук, к примеру: указательный палец правой руки осуществляет поисковую функцию при чтении и письме незрячими рельефного шрифта по системе Брайля, конкретизирует полученные впечатления указательный палец левой руки; пальцы правой руки читают строку, пальцы левой руки находят следующую и т. д. Таким образом, исходя из выше сказанного, следует, что активное осязание при овладении рельефно-точечным шрифтом по системе Брайля выполняет значимую роль (М.И. Земцова, Б.И. Коваленко, Н.С. Костючек, Л.И. Солнцева) [14;40].

М.И.Земцова, Ю.А. Кулагин, Л.И. Солнцева, Р.Б. Каффеманас отмечали в своих исследованиях, что осязание является способом компенсации как слепоты, так и слабовидения. Незрячий ребенок в ходе учебной или трудовой деятельности опирается на свою тактильную чувствительность, что формирует эффект сенсбилизации, развитие компенсации происходит спонтанно. Слабовидящий ссылается на свое дефектное зрение в процессе познания окружающего мира, не применяя осязание, так выражается социальный инфантилизм.

У детей с нарушениями зрения в отличие от нормально видящих детей, существенно задерживается формирование моторики, в связи с отсутствием или ограничением зрительной функции. Дети с нормальным развитием уже в старшем дошкольном возрасте в совершенстве владеют процессом двигательных навыков и качеств. Более ощутимые изменения в данном периоде касаются общей моторики - это умение осуществлять движения большой амплитуды (бег, прыжки, бросание предметов). Следовательно, развитие мелкой моторики –это способность осуществлять точные движения

малой амплитуды, к таким относятся письмо, пользование вилкой или ложкой, - происходит медленнее [19].

У слепого ребенка не выработана проприоцептивная чувствительность, это ведет за собой слабый контроль над исполнением движений. Но, в то же время движения рук развиваются самостоятельно от зрения. Незрячий ребенок формирует моторику с помощью манипулирования всевозможными предметами, так как различные физические свойства и качества этих предметов стимулируют формирование и дифференциацию проприоцептивных ощущений, из этого следует, что прогресс координационных механизмов и предметных действий.

С помощью перцептивных каналов дети с нарушениями зрения проверяют, дополняют или расширяют необходимую информацию. Происходит тесная интеграция сенсорной и моторной систем, которая приводит к положительному воздействию на познавательные возможности ребенка.

Зафиксированы две крайности между детьми с нарушениями зрения: одни в практической деятельности полагаются только на своё остаточное зрение с ограниченной информацией; в то время, как другие дети с очень низкой остротой зрения, полагаются на своё осязание, абсолютно не применяя остаточное зрение. Как в одном, так и в другом случаях страдают процессы познания, ориентировки в пространстве и практической деятельности.

В процессе работы с детьми, имеющими нарушения зрения следует реализовывать дифференцированный подход, исходя из степени поражения и уровня развития их мелкой моторики.

Таким образом, в условиях зрительной недостаточности значительно повышается роль осязания в познании окружающего мира. Однако, как показывает анализ специальной литературы, дети с нарушением зрения не могут спонтанно, «по подражанию» в полной мере овладевать осязательными навыками и умениями. Для того, чтобы осязание явилось средством

компенсации слепоты и слабовидения, необходимо сформировать у детей знания о его функциях, развивать их мелкую моторику.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Необходимо отметить, что проблемой закономерностей психофизического развития детей с нарушениями зрения занимались такие ученые, как Л.П. Григорьева, М.И. Земцова, А.И. Каплан, В.А. Кручинин, А.Г. Литвак, Б.К. Тупоногонов и др.

Стоит отметить, что М.И. Земцова в своих трудах предлагает следующую классификацию детей с нарушениями зрения:

– слепые дети, страдающие полным отсутствием зрения либо имеющие остаточное зрение (от светоощущения до остроты зрения – до остроты зрения – 0,04 на лучше видящем глазу при обычной коррекции очками);

– слабовидящие;

– дети с косоглазием и амблиопией.

Нарушения зрения выражаются как в тотальной (слепота), так и неполной(слабовидение) потере зрения, причем, число слабовидящих значительно больше, чем тотально слепых. Слепые (незрячие) - подкатегория лиц с нарушениями зрения, у которых либо полностью отсутствуют зрительные ощущения либо есть светоощущение или остаточное зрение (до 0,04 скоррекцией очками), а также с прогрессирующими заболеваниями и сужением поля зрения.

Слепота - наиболее резко выраженная степень нарушения зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой потери остроты центрального зрения или сужения

поля зрения, а также других зрительных функций. Наиболее важные с клинической и тифлопедагогической точек зрения особенности детской слепоты определяются тем, что они представляют собой разнообразные формы нарушения функционирования различных зрительных структур, а также причинами, обуславливающими потерю зрения, сроками наступления слепоты. Чем раньше наступает слепота, тем значительнее могут проявиться трудности психического и физического развития детей.

Слабовидящие – подкатегория лиц с нарушениями зрения с остротой зрения наилучше видящем глазу от 0,05 до 0.2.

По степени сохранности остаточного зрения различают:

- абсолютную (тотальную) слепоту - полностью на оба глаза исключены зрительные ощущения;
- практическую слепоту — наблюдается остаточное зрение, при котором сохраняется светоощущение или форменное видение (возможность воспринимать контуры, силуэты, пальцы рук вблизи лица).

Остаточное зрение характеризуется: неравнозначностью взаимодействия различных зрительных функций и несоответствием их параметров; неустойчивостью зрительных возможностей и снижением скорости и качества переработки информации; наступлением быстрого утомления из-за снижения функциональных возможностей зрения[33].

Нарушения зрения у детей бывают врожденными или приобретенными.

Причиной врожденной патологии зрения может быть наследственный фактор, обуславливающий появление катаракты, глаукомы, патологии сетчатки, атрофии зрительного нерва, близорукости и др.

Причинами врожденных заболеваний и аномалий развития органа зрения могут быть различные заболевания матери во время беременности (грипп, другие вирусные заболевания, обострение хронических болезней), иногда факторов, обуславливающих снижение зрения, может быть несколько.

Причинами приобретенных нарушений зрения чаще всего выступают заболевания органов зрения; заболевания центральной нервной системы (менингит, опухоль мозга, менингоэнцефалит); осложнения после общих заболеваний организма (корь, грипп, скарлатина); травматические повреждения мозга или глаз.

Нарушения зрения могут иметь прогрессирующий (постепенное ухудшение зрительных функций под влиянием патологического процесса) или не прогрессирующий (врожденные пороки зрительного анализатора: астигматизм — недостаток преломляющей способности глаза; катаракта — помутнение хрусталика) характер. Причинами нарушений зрительных функций часто являются глазные болезни на фоне общего заболевания организма, чаще всего миопия (близорукость), дальнозоркость, астигматизм и др.

Среди основных клинических форм дефектов зрения у детей отмечается преобладание поражений проводящих нервных путей и корковой зоны зрительного анализатора, а также поражения хрусталика глаза (катаракта). Среди различных форм преобладают врожденные катаракты, обусловленные наследственными факторами, внутриутробными инфекциями плода. Катаракта бывает у детей, страдающих хромосомными заболеваниями, например, болезнью Дауна. Слепота и слабовидение часто развиваются при различных аномалиях и заболеваниях зрительного нерва.

В зависимости от времени поражения зрительного анализатора выделяют несколько категорий детей слепых детей: слепорожденные; рано ослепшие; лишившиеся зрения после 3 лет жизни.

Зрительное восприятие при слабовидении характеризуется неточностью; фрагментарностью; замедленностью.

У слабовидящих детей, так же, как и у слепых, отмечается нарушение цветового зрения. Степени аномалии цветоразличения неодинаковы и зависят от диагноза заболевания органа зрения.

Слабовидение, в отличие от остаточного зрения, дает больше возможностей для использования зрительного анализатора как ведущего в познании мира. Чаще всего у слабовидящих детей выявляются косоглазие и амблиопия.

Наиболее распространенной формой аномалии рефракции, приводящей к снижению остроты зрения, является миопия (близорукость), достаточно часты гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм.

Астигматизм — аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание различных видов рефракции. Астигматизм не всегда корректируется очками, поэтому у детей возникают трудности видения объема, глубины, удаленности объектов.

Часто причиной слабовидения является атрофия сетчатки, зрительного нерва, нистагм и другие глазные заболевания.

При наличии у ребенка глазной патологии проводится комплексное медикаментозное лечение, направленное на улучшение питания сетчатки и стимулирование ее функции. Применяются комплексы витаминов, АТФ, алоэ, сосудорасширяющие и другие препараты.

Степень выраженности отставания в психическом развитии у слепых и слабовидящих детей зависит от причин, тяжести и времени возникновения нарушений зрения, а также от своевременного начала коррекционной работы.

Последствиями слепоты являются:

- ограниченность двигательной сферы;
- неполнота содержания социального опыта;
- своеобразие эмоционально-волевой сферы, характера, чувственного опыта;
- возникновение трудностей в игровой, учебной и профессиональной деятельности;
- неуверенность, пассивность, склонность к самоизоляции;
- повышенная возбудимость, раздражительность, агрессивность и др.

Ослепшие дети обладают частично сохранившейся зрительной памятью, которую необходимо развивать.

Особенностями умственного развития детей с выраженными дефектами зрения являются ограниченность знаний и представлений об окружающем с преобладанием общих, неконкретных знаний; при достаточном формальном словарном запасе (вербализм) - недостаточная предметная соотнесенность слов. Дефекты зрения часто тормозят развитие двигательных навыков и умений и определяют малую моторную активность ребенка, общую медлительность. На этом фоне у детей нередко возникают двигательные стереотипообразные движения в виде потряхивания рук перед глазами, похлопывания и другие.

Для детей с дефектами зрения характерны также медлительность, малая психическая активность, повышенная истощаемость. Эти нарушения особенно выражены у детей с органическим поражением нервной системы.

Таким образом, негативное влияние слепоты и глубоких нарушений зрения на процесс развития связано с появлением отклонений во всех видах познавательной деятельности и проявляется даже там, где, казалось бы, дефект зрения не должен нанести ущерба развитию ребенка.

Выводы по первой главе

Путь к созданию шрифта Брайля был долгим. Изобретение Брайлем рельефно-точечного шрифта не только открыло незрячим путь к образованию, но и позволило повысить эффективность работы созданных в то время школ для слепых.

Система Брайля незаменима при обучении незрячих детей для изучения окружающего мира, а для слепоглухих она служит единственным способом самостоятельного получения информации и одним из средств общения.

М.И. Земцова, Ю.А. Кулагин, Л.И. Солнцева, Р.Б. Каффеманас отмечали в своих исследованиях, что осязание является способом компенсации как слепоты, так и слабовидения. Незрячий ребенок в ходе учебной или трудовой деятельности опирается на свою тактильную чувствительность, что формирует эффект сенсбилизации, развитие компенсации происходит спонтанно.

В условиях зрительной недостаточности значительно повышается роль осязания в познании окружающего мира. Однако, как показывает анализ специальной литературы, дети с нарушением зрения не могут спонтанно, «по подражанию» в полной мере овладевать осязательными навыками и умениями. Для того чтобы осязание явилось средством компенсации слепоты и слабовидения, необходимо сформировать у детей знания о его функциях, развивать их мелкую моторику.

ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по подготовке руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля

2.1. Результаты и анализ состояния готовности руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля

Для изучения состояния готовности руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля нами был проведен констатирующий эксперимент на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 дошкольное отделение г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Нами были использованы методики, предложенные Н.М. Трубниковой, З.А. Репиной, (приложение 1), а также рекомендации по проведению исследования Л.Б. Осиповой [21; 35; 41].

Для проведения исследования уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы отобрали и адаптировали задания в соответствии с возрастом детей и целью нашего исследования.

Было проведено две серии экспериментальных заданий, направленных на изучение: 1) кинестетического праксиса; 2) кинетического праксиса.

Первая серия заданий была направлена на изучение особенностей кинестетической основы организации движения пальцев (принятие и удержание позы пальцев рук). Она включала пять заданий: «Пальчики подружились», «Пальчики поссорились», «Солдаты», «Зайчик», «Кольцо» (Н.М. Трубникова, З.А. Репина), каждое из которых выполнялось в трех вариантах: выполнение пробы правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно [35; 41].

Критериями оценки выполнения задания считалось: точность и одновременность (при двуручном исполнении) выполнения проб, состояние мышечного тонуса рук (напряженность, скованность движений, невозможность удержания созданной позы), координация, характер формирования позы.

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

1 балл – диффузный характер движений, наличие синкинезий, невозможность удержания позы, невыполнение задания;

2 балла – скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений;

3 балла – точное и полное выполнение, наличие согласованности движений, одновременное выполнение двуручных заданий.

Обобщенные результаты выполнения первой серии заданий ранжировались в три уровня: высокий – суммарный балл по результатам выполнения всех заданий составил 20-24 балла; средний – 19-14 баллов; низкий – 13-8 баллов.

Вторая серия заданий была направлена на определение особенностей кинетической организации движений (последовательное воспроизведение нескольких пальцевых поз). Она включала три задания: «Зарядка для пальчиков», «Солдатик спрятался – появился», «Зайчик спрятался – появился» (Н.М. Трубникова, З.А. Репина). Задания были направлены на выполнение правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно.

Критериями оценки считалось следующее: переключаемость движений, содружественность движений, наличие и отсутствие синкинезий, дифференциация движений, двигательная ловкость, невозможность выполнения пробы. Результаты второго задания оценивались аналогично первому заданию.

Обобщенные результаты выполнения второй серии заданий ранжировались в три уровня: высокий – суммарный балл по результатам

выполнения всех проб составил 9-8 баллов; средний – 7-5 баллов; низкий – 4-3 балла.

Методом исследования явился индивидуальный эксперимент. Выполнение всех заданий осуществлялось в наглядно-действенном плане. Экспериментатор показывал способ выполнения каждого задания и предлагал ребенку сделать так же.

Рассмотрим результаты выполнения первой серии заданий. В таблице 1 представлены результаты выполнения первого задания на принятие и удержание позы пальцев, позволяющего изучить особенности кинестетической основы организации движений пальцев. Наибольший процент отклонений составил показатель невозможности точного и одновременного выполнения пробы (60%).

Таблица 1

Результаты выполнения задания на принятие и удержание позы пальцев рук:
кинестетическая основа организации движений (в %)

Пробы	Характер выполнения проб	Результаты
«пальчики подружились»	Диффузный характер	20
	Невозможность удержания позы	40
	Наличие синкинезий	20
	Невозможность точного и одноврем. выполнения проб (двуручных)	40
«пальчики поссорились»	Диффузный характер	60
	Невозможность удержания позы	20
	Наличие синкинезий	20
	Невозможность точного и одноврем. выполнения проб (двуручных)	20
«солдатик»	Диффузный характер	40

	Невозможность удержания позы	20
	Наличие синкинезий	20
	Невозможность точного и одноврем. Выполнения проб (двуручных)	40
«зайчик»	Диффузный характер	10
	Невозможность удержания позы	40
	Наличие синкинезий	20
	Невозможность точного и одноврем. выполнения проб (двуручных)	40
«кольцо»	Диффузный характер	40
	Невозможность удержания позы	60
	Наличие синкинезий	20
	Невозможность точного и одноврем. выполнения проб (двуручных)	20
Средний показатель по заданию	Диффузный характер	40
	Невозможность удержания позы	40
	Наличие синкинезий	20
	Невозможность точного и одноврем. выполнения проб (двуручных)	60

Анализ результатов заданий первой серии позволил распределить детей по уровням развития мелкой моторики (воспроизведение пальцевых поз). Здесь можно увидеть, что большинство исследуемых (50%) выполняли задания, допуская неточности в виду затруднений при переносе жеста с одной руки на другую, слабости мышечного тонуса, а потому они соответствуют

среднему уровню. Только 10% детей имели высокий уровень– эти дети легко воспроизводили позы и удерживали, легко выполняли смену движений и переключались с одной позы на другую. Следует отметить, что 40% исследуемых проявили невозможность удержания позы, имея диффузный характер движений (низкий уровень). Наглядным образом это представлено на рисунке 1.



Рис.1 – Распределение детей по уровню развития кинестетического праксиса

Таблица 2

Результаты выполнения задания на последовательное воспроизведение пальцевых поз: кинетическая основа организации движений (в %)

Пробы	Характер выполнения проб	Результаты
«Зарядка для пальчиков»	Нарушение переключаемости движений	40
	Нарушение содружественности движений	80
	Наличие синкинезий	20
	Недифференцированный характер выполнения проб	80

	Двигательная неловкость	80
	Невозможность выполнения проб	20
«Солдатык спрятался появился»	– Нарушение переключаемости движений	40
	Нарушение содружественности движений	60
	Наличие синкинезий	20
	Недифференцированный характер выполнения проб	20
	Двигательная неловкость	80
	Невозможность выполнения проб	20
«Зайчик спрятался появился»	– Нарушение переключаемости движений	40
	Нарушение содружественности движений	60
	Наличие синкинезий	-
	Недифференцированный характер выполнения проб	40
	Двигательная неловкость	80
	Невозможность выполнения проб	20
Средний показатель по заданию	– Нарушение переключаемости движений	40
	Нарушение содружественности движений	60
	Наличие синкинезий	20
	Недифференцированный характер выполнения проб	40
	Двигательная неловкость	80
	Невозможность выполнения проб	20

При выполнении всех проб у детей чаще всего отличалась двигательная неловкость – при формировании поз дети выставляли другие пальцы, у некоторых возникало затруднение при принятии позы даже с помощью экспериментатора и её удержании. Так, при выполнении пробы «Зайчик спрятался-появился» двигательная неловкость движений наблюдалась у 80% детей.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить особенности мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения:

- диффузный характер движений при выполнении пальцевых поз; трудности принятия и удержания позы пальцев;
- наличие синкинезий (непроизвольные мышечные сокращения);
- в процессе рисования моторика зажата, движения скованы;
- нарушения зрительно–двигательной координации;
- слабый мышечный тонус;
- двигательная неловкость;
- недостаточная сформированность формообразующих эталонных движений руки;
 - несформированность техники выполнения движений.

Таким образом, проведя констатирующий эксперимент и выполнив анализ результатов полученных данных, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

2.2. Комплекс игр по развитию осязания и мелкой моторики, способствующих подготовке руки старшего незрячего дошкольника к овладению чтением по системе Брайля

Прежде чем приступать к изучению системы Брайля, дети должны научиться:

- определять, где находится предмет как в микропространстве, так и на плоскости (справа, слева, вверху, внизу, надо, вот, запись сверху, снизу, впереди или позади относительно какого-либо другого предмета или самого у ребёнка);
- узнавать некоторые геометрические фигуры (круг, полукруг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник);
- осознавать, что означают такие понятия, как «сторона» (левая, правая), «угол» (верхний, нижний, правый, левый, правый верхний, правый нижний, левый верхний, левый нижний), «центр страницы», «середина» (правой стороны, левой стороны, нижней стороны, верхней стороны);
- определять, как построены предметы (в ряд, в столбик), и выстраивать их в таком порядке;
- понимать, что означают понятия («большой» – «маленький», «длинный» – «короткий», «низкий» – «высокий», «узкий» – «широкий», «средний»);
- выстраивать предметы в ряд или в столбик по величине;
- определять тип линий (горизонтальные или вертикальные), а также сравнивать их по длине, ширине и высоте;
- определять, сколько изображений находится на странице, и уметь планомерно их рассматривать, используя обе руки;
- копировать расположение предметов на плоскости с помощью таких же предметов или точек, выполненных из пластилина;

- копировать расположение точек на плоскости с помощью точек, выполненных из пластилина, или каких-либо небольших одинаковых предметов (шариков, горошинок, матрёшек, машинок и т.д.);
- находить предмет на плоскости и объяснять, где находится (находить 2 – 3 предмета и определять их положение относительно друг друга);
- считать, по крайней мере, до шести.

Важно научить ребёнка следующим действиям.

1. Использовать обе руки во время игры или выполнения задания на развитие моторики.
2. Обследовать предметы обеими руками: сверху вниз или снизу вверх, охватывая предмет сначала ладонями и пальцами, а в дальнейшем – только пальцами.
3. Совершать при счёте предметов движения руками последовательно одно за другим: слева направо или справа налево, сверху вниз или снизу вверх.
4. При более тщательном изучении предметов или изображений пользоваться подушечками пальцев, а не их кончиками у ногтей.
5. Проводить подушечками пальцев по горизонтальной линии или лабиринту слева направо или справа налево, сверху вниз или снизу вверх таким образом, чтобы кисти рук не «ехали» по странице, а локти не свисали с края стола.
6. Совершать осторожные лёгкие движения при поиске или рассмотрении предметов, они скрести ногтями по линиям или точкам.

Предметы можно осмотреть разными способами:

- держа предмет в левой руке или, придерживая его левой рукой, совершать осматривающие движения правой рукой сверху вниз или снизу вверх; при этом левая рука постепенно поворачивает предмет. То же самое делать наоборот, когда ведущей, рассматривающей рукой будет левая, а держащей предмет – правая;

- осматривать предмет обеими руками с двух сторон сверху вниз или снизу вверх, постепенно его поворачивая. Предмет при этом должен стоять на какой-либо поверхности.

Сначала лучше осматривать предмет ладонями и пальцами. Это ориентирующее осматривание. Затем для изучения деталей можно использовать подушечки пальцев.

В процессе обучения важно развивать у малыша мелкую моторику и тактильную чувствительность. Для этого следует использовать мелкие предметы (бусинки, горох, фасоль, крупы, мелкие камешки и д.р.), а подбирая их с учётом формы и материала (гладкие, шершавые, ребристые, упругие, мягкие, пушистые, колючие и т.д.). Полезно обучать ребёнка застёгивать и расстегивать пуговицы и другие застёжки, определять переднюю, заднюю, лицевую и изнаночную стороны одежды.

Необходимо обращать внимание детей на различные признаки предметов. Независимо, от того, есть ли у ребёнка остаточное зрение или нет, ему следует рассказывать о цвете.

В дошкольный период игровая предметная деятельность для ребенка, особенно незрячего, очень важна. Чем больше он будет взаимодействовать со всем, что его окружает, тем легче у него будет формироваться образное и ассоциативное мышление, и он быстрее овладеет системой Брайля.

Комплекс игр по развитию осязания и мелкой моторики для незрячих дошкольников представлен в таблице 3.

Таблица 3

Комплекс игр по развитию осязания и мелкой моторики для незрячих дошкольников

Тема	Игры и упражнения
Фрукты	Пальчиковая гимнастика «Апельсин» Мы делили апельсин. <i>(Сжимаем ручку в кулачок)</i> Много нас, а он один! <i>(Крутим кулачком вправо-влево)</i> Эта долька для ежа, <i>(Разгибаем большой пальчик)</i>

	<p>Эта долька для чижа, (Разгибаем указательный пальчик) Эта долька для утят, (Разгибаем средний пальчик) Эта долька для котят, (Разгибаем безымянный пальчик) Эта долька для бобра, (Разгибаем мизинчик) Ну, а волку - кожура! (Открытую ладошку поворачиваем вправо-влево) Он сердит на нас - беда! (Берем вторую ручку и двумя руками показываем волчью пасть) В домик спрячемся - сюда! (Складываем руки домиком) «Чудесный мешочек» - определить фрукты на ощупь. «Сушка фруктов» - нанизывание на проволоку «фруктов» из картона. Игра с шариком су-джок «Покатай яблочко» - самомассаж рук. «Покрути карандаш» .</p>
Овощи	<p>«Собираем урожай» - лепка овощей из пластилина. « Чудесный мешочек» - определить овощи на ощупь. «Сушка овощей» - нанизывание на проволоку «овощей» из картона. Пальчиковая гимнастика «Капуста» Мы капусту рубим-рубим, (движение прямыми ладонями вверх-вниз) Мы капусту солим-солим (поочередное поглаживание подушечек пальцев) Мы капустку трем-трем, (потирать кулачок о кулачок) Мы капусту жжем-жжем. (сжимать и разжимать кулачки) Попробовали... Пересолили...</p>
Одежда	<p>«Застегни одежду» - на пуговицы, липучки, молнии. «Подбери пуговицы по форме». «Шуровка» - учить вкладывать шнурок в дырочку. «Найди пару» - в коробке 4 туфельки и 4 сапожка одного цвета, вырезанные из цветного картона с дырочкой, надеть каждую пар на одну веревочку. Пальчиковая гимнастика «Стирка» Постираю чисто с толком</p>

	<p><i>(Движения кулачками, имитация стирки)</i> Рубашку, кофту и футболку, <i>(Поочередное потирание всех пальцев)</i> Свитерок и брюки — Устали мои руки. <i>(Встряхивание кистей рук)</i> Физминутка «Стирка» <i>Дети выполняют действия в соответствии со смыслом стихотворения</i> Ох, испачкалась одежда, Мы её не берегли, Обращались с ней небрежно, Мяли, пачкали в пыли. Надо нам её спасти И в порядок привести. В тазик воду наливаем, Порошочку насыпаем. Всю одежду мы замочим, Пятна тщательно потрём, Постираем, прополощем, Отожмём её, встряхнём. А потом легко и ловко Всю развесим на верёвках. А пока одежда сушится Мы попляшем и покружимся.</p>
<p>Мебель</p>	<p>«Мебель для куклы» выкладывание из палочек (стол, стул, полка, кровать) «Домик» - составление из геометрических фигур Пальчиковая гимнастика «Наша квартира», «Много мебели в квартире» Игра с прищепками «Спинка кресла» Из прищепок сделайте спинку креслу. «Делаем бахрому» - к изображённому креслу клеим нити, изображая бахрому на покрывале. «Мастерим мягкую мебель» приклеивание к нарисованным на бумаге дивану и креслам лоскутки ткани</p>
<p>Дикие животные и их детеныши</p>	<p>«Кто это?» - Крупные трафареты животных из наждачной бумаги демонстрируют детям и предлагают определить на ощупь, где «мама», где «детеныш». «Ежи и ежата» - втыкание спичек в большой или маленький пластилиновый комочек. «Подарок для мышек и мышат» - сортировка семечек тыквы и подсолнуха. «Собери семью» - наложить на контур соответствующий трафарет животного. «Выложи медведя, зайчика из геометрических фигур».</p>

	<p>«Новогодний подарок для белочки» - собрать в мешочки грецкие, кедровые орехи, фундук, затем определять орешек на ощупь.</p>
Посуда	<p>Пальчиковая гимнастика «Помощники» Раз, два, три, четыре, (<i>Ритмичные удары кулачками и в ладоши попеременно</i>) Мы посуду перемыли: (<i>Одна ладонь скользит по другой</i>) Чайник, чашку, ковшик, ложку И большую поварешку. (<i>Загибаем пальчики по одному на каждое название посуды.</i>) Мы посуду перемыли, (<i>Одна ладонь скользит по другой.</i>) Только чашку мы разбили, Ковшик тоже развалился, Нос у чайника отбился, (<i>Снова загибаем пальчики.</i>) Ложку мы чуть-чуть сломали. Так мы маме помогали. (<i>Ритмичные удары кулачками и в ладоши попеременно.</i>)</p> <p>«Пластилиновые жгутики» - выкладывание жгутиками по контуру рисунка посуды</p> <p>«Цветной кувшин» - заполнение прозрачного кувшина цветными шариками скатанной бумаги</p>
Игрушка	<p>Пальчиковая гимнастика «Игрушки» Я с игрушками играю: (<i>Руки перед собой, сжимаем-разжимаем пальцы обеих рук.</i>) Мячик я тебе бросаю, (<i>Протягиваем руки вперёд – «бросаем мяч».</i>) Пирамидку собираю, (<i>Прямые кисти ладонями вниз поочередно кладём друг на друга несколько раз.</i>) Грузовик везде катаю. (<i>Двигаем перед собой слегка раскрытой кистью правой руки – «катаем машинку».</i>)</p> <p>«Сюрприз для ребят» - размотать клубочек и найти игрушку</p> <p>«Фабрика игрушек» - составить изображения игрушек из геометрических фигур</p> <p>Рисуем на песке большие и маленькие предметы (мяч, шар, кирпич, кубик).</p> <p>«Определи на ощупь» - «чудесный мешочек», какая игрушка спряталась?</p> <p>«Матрешки разбежались» - собрать на ковре матрешек и вложить их одна в одну.</p> <p>«Я сам» - изготовление игрушек из природного материала</p>

<p>Транспорт</p>	<p>«Мы конструкторы» - сборка транспорта из различных геометрических фигур</p> <p>Пальчиковая гимнастика «Транспорт» Будем пальчики сгибать- (Сжимать и разжимать пальчики) Будем транспорт называть: Машина, вертолёт,(Поочерёдно разжимать пальчики, начиная с мизинца) Трамвай, автобус, самолёт. Пять пальцев мы в кулак зажали, (Сжать пальцы в кулачок, начиная с большого) Пять видов транспорта назвали.</p> <p>Пальчиковая гимнастика «Пароходик» Пароходик в море был. (Ладони соединить в форме чаши) Вот он к пристани приплыл. (Сделать волнообразные движения в воздухе) Загудел в свою трубу: «У – у – у !» (Одновременно пошевелить большими пальцами)</p> <p>Игра «Еду к деду» Предложите ребенку покатаь карандаш между ладонями, постепенно увеличивая усилия в такт вашим словам: Еду, еду к бабе, к деду На лошадке, в красной шапке, По ровной дорожке На одной ножке.</p>
<p>Профессия</p>	<p>«Я - строитель» - выкладывание из палочек контура 2-3 –этажного дома</p> <p>«Витаминный завод» - скатывание шариков из бумаги</p> <p>«Витаминный завод» - лепим «витамины» из пластилина и складываем в коробочки.</p> <p>Пальчиковая гимнастика «Повар»</p> <p>Повар готовил обед, А (Ребром ладони дети стучат по столу.) тут отключили свет.</p> <p>Повар леща берет и (Загибают большой палец на левой руке.) опускает в компот.</p> <p>Бросает в котел поленья, (Загибают указательный палец.) В печку кладет варенье.</p> <p>Мешает суп (Загибают средний палец.) кочерыжкой,</p> <p>Угли бьет поварешкой. (Загибают безымянный палец.)</p> <p>Сахар сыплет в бульон. (Загибают</p>

	<p style="text-align: right;">мизинец.)</p> <p>И очень доволен он! (Разводят руками)</p> <p>Продавец. «Оторви чек» - отрываем клочки бумаги от полоски.</p> <p>Повар. «Рассортируй фасоль и гречку».</p> <p>Шофер. «Собрать машинку из геометрических фигур».</p>
<p>Времена года</p>	<p>Выкладывание кораблика из счетных палочек.</p> <p>«Солнце светит ярко-ярко» - выложить из счетных палочек солнечные лучи вокруг желтого кружка.</p> <p>Пальчиковая гимнастика «Снежок»</p> <p>Раз, два, три, четыре, (Загибать пальцы, начиная с большого.)</p> <p>Мы с тобой снежок слепили («Лепить, меняя положение ладоней.)</p> <p>Круглый, крепкий, очень гладкий (Показать круг, сжать ладони вместе.)</p> <p>И совсем-совсем не сладкий. (Грозить пальчиком.)</p> <p>Раз – подбросим. Два – поймаем. (Подбрасывать и ловить «снежок».)</p> <p>Три – уроним (Ронять воображаемый снежок.)</p> <p>И... сломаем. (Хлопнуть в ладоши.)</p> <p>Игра с шариком су-джок «Снежный ком» - самомассаж рук.</p> <p>«Слепим мы снеговика» - составление снеговика из геометрических фигур.</p>

Занятия по развитию мелкой моторике проводит учитель-дефектолог, при этом он планирует, которые они будут выполнять в свободное время под контролем воспитателя. По нашему мнению, если проводить данную работу, то можно проследить тенденцию к улучшению освоения техники чтения и письма по системе Брайля.

Выводы по второй главе

Проведя констатирующий эксперимент и выполнив анализ результатов полученных данных, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

В процессе обучения важно развивать у малыша мелкую моторику и тактильную чувствительность. Для этого следует использовать мелкие предметы (бусинки, горох, фасоль, крупы, мелкие камешки и д.р.), а подбирая их с учётом формы и материала (гладкие, шершавые, ребристые, упругие, мягкие, пушистые, колючие и т.д.).

Необходимо обращать внимание детей на различные признаки предметов. Независимо, от того, есть ли у ребёнка остаточное зрение или нет, ему следует рассказывать о цвете.

В дошкольный период игровая предметная деятельность для ребенка, особенно незрячего, очень важна. Чем больше он будет взаимодействовать со всем, что его окружает, тем легче у него будет формироваться образное и ассоциативное мышление, и он быстрее овладеет системой Брайля.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Создание Луи Брайлем рельефно-точечного шрифта ознаменовало в свое время начало новой эры для незрячих всего мира. Этот гениальный код Брайля открыл слепым путь к образованию.

Возможность самостоятельного чтения и письма доступным шрифтом в 19 веке позволила расширить круг незрячих, которые смогли приобщиться к духовным и культурным ценностям. Но главное в том, что создание системы Брайля резко повысило эффективность работы школ для слепых, расширив их возможности как в получении обучения незрячих, так и в овладении ими некоторыми профессиями.

Только при использовании шрифта Брайля незрячий может стать по-настоящему грамотным и образованным человеком.

От совершенства развития мелкой моторики во многом зависит успешность обучения чтению и письму по системе Брайля.

Для изучения особенностей мелкой моторики старших дошкольников с нарушениями зрения нами был проведен констатирующий эксперимент, который проходил на базе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 дошкольного отделения г. Челябинска.

В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Нами были использованы методики, предложенные Н.М. Трубниковой, З.А. Репиной, а также рекомендации по проведению исследования Л. Б.Осиповой.

Для проведения исследования уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы отобрали и адаптировали задания в соответствии с возрастом детей и целью нашего исследования.

Было проведено две серии экспериментальных заданий, направленных на изучение:

- 1) кинестетического праксиса;
- 2) кинетического праксиса.

Методом исследования явился индивидуальный эксперимент. Выполнение всех заданий осуществлялось в наглядно–действенном плане. Экспериментатор показывал способ выполнения каждого задания и предлагал ребенку сделать так же.

На основании полученных результатов мы подобрали игры и упражнения по развитию осязания и мелкой моторики для незрячих дошкольников.

Таким образом, цели и задачи исследования достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко, В. М. Развивающие технологии в логопедии [Текст] / В. М. Акименко. – Ростов на Дону: Феникс, 2011. – 109 с.
2. Аксенова, М. Развитие тонких движений рук у детей с нарушениями речи[Текст] // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 8. С. 18 – 24.
3. Алексеева, Е. Е. Психология детства. Психологические проблемы детей дошкольного возраста [Текст] / Е. Е. Алексеева. – М., Издательство "Институт практической психологии", 2008. – 283 с.
4. Андриющенко, Е. В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет) [Текст] / Е. А. Андриющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова. – Челябинск: Цицеро. – 2009. – 96 с.
5. Андриющенко, Е. В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (5-7 лет) [Текст] / Е.В. Андриющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова. – Челябинск: Цицеро. – 2010. – 128 с.
6. Большакова, С. Е. Формирование мелкой моторики рук : игры и упражнения [Текст] / С. Е. Большакова. – М. : Сфера, 2005. – 59 с.
7. Волков, Б. С. Дошкольная психология [Текст] / Б. С. Волков. – М.: Академический проект, 2007. – 288с.
8. Воронина, Ф. Пособия для развития мелкой моторики рук [Текст] / Ф. Воронина // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 4. – С. 19-22.
9. Гареева, Н. А. Коррекция развития мелкой моторики и осязания у детей с нарушением зрения [Текст] / Н. А. Гареева // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 6. – С. 45-49.
10. Григорьева, Л. П. О системе зрительного восприятия при нарушениях зрения [Текст] / Л. П. Григорьева // Психологический журнал. – 2008. – №5. – С. 7-14.
11. Дьяченко, О. М. Психическое развитие дошкольников [Текст] / О. М. Дьяченко – М., Просвещение, 2004. – 128 с. – 45.

12. Елькина, Л. Н. Особенности развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. Н. Елькина // Детство. Отрочество. Юность. – 2012. – № 11. – С. 27–45.
13. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст] // В. П. Ермаков, Г. А. Якунин Г.А.– М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
14. Костючек, Н. С. Методические указания к использованию в учебной работе школ для слепых прибора “Брайлевское шеститочие” [Текст] // Дефектология. – 1983. – № 6. – С. 80–83.
15. Крогиус, А. А. Психология слепых и ее значение для общей педагогики [Текст] / А. А. Крогиус. – М.: Изд. авт. – 2006. – 231 с.
16. Леушева, М. Г. Методика ускоренного запоминания основных знаков (букв, цифр, знаков препинания) рельефно-точечной системы Брайля [Текст] / М. Г. Леушева, В. З. Денискина.– М., 2001.
17. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст] / А. Г. Литвак. – СПб: Каро. – 2006. – 336 с.
18. Мясникова, Л. В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Л. В. Мясникова. – Саратов: Центр реабилитации и помощи детям с нарушением зрения. П – 2006. – 19 с.
19. Нурумова, Н. Ф. Крупные возможности мелкой моторики [Текст] / Н. Ф. Нурумова // Логопед : науч.-метод. журн. – 2010. – № 7. – С. 63–66.
20. Осипова, Л. Б. Коррекция зрительного восприятия [Текст] / Л. Б. Осипова, Ю. Ю. Стахеева // Методическое пособие для тифлопедагогов под ред. В. Я. Салаховой. – Челябинск: из-во ИИУМЦ «Образование». – 2004. – 188 с.
21. Осипова, Л. Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики»: коррекционно–развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

- (косоглазие и амблиопия) [Текст]: учебно–методическое пособие / Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 123 с.
22. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики [Текст]: коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) / Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 60 с.
23. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Л.Б. Осипова. – Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Челябинск, 2010. – 268 с.
24. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики: Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст] / Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 60 с.
25. Осипова, Л. Б. Условия развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности [Текст] / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро. – 2011. – 111 с.
26. Осипова, Л.Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики руки» – коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст] / Л.Б. Осипова. – Челябинск, Цицеро, 2011. – 123 с. 63.
27. Осипова, Л.Б. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушениями зрения: Методические рекомендации [Текст] / Л. Б. Осипова, Ю. Ю. Стахеева. – Челябинск: РЕКПОЛ. – 2009. – 218 с.
28. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Город. – 2008. – 261 с.

- 29.Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: РАОИКП. – 2000. – 139 с.
- 30.Плаксина, Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования [Текст] / Л.И. Плаксина. – М.,1991. – 44 с.
- 31.Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Просвещение. – 2008. – 118 с.
- 32.Плаксина, Л.И. Коррекционно–развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида [Текст]: учебно –методическое пособие / Л. И. Плаксина, Л. С. Сековец. – М.: ЗАО «ЭлтиКудиц», 2003. – 112 с.
- 33.Плаксина, Л.И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) [Текст]: программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред.Л. И. Плаксиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 173 с.
- 34.Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст] / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник. – 2004. – 320 с.
- 35.Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи: учебное пособие [Текст] / З. А. Репина. – Екатеринбург : УрГПУ, 1995. – 121 с.
- 36.Рогова, С. А. Развитие мелкой моторики ребенка дошкольного возраста [Текст] / С. А. Рогова // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – № 1. – С. 25–28.
- 37.Смирнова, Е. О. Детская психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности [Текст] / Е. О.

- Смирнова // Дошкольная педагогика и психология -- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 366 с.
38. Соловьева, Е. Е., Методические указания к букварю и букварь для школ слепых детей [Текст] / Е. Е. Соловьева, К. А. Успенская. – М.: 1949.
39. Специальная психология [Текст] / Сорокин, В. М. под ред. Л. М. Шипицыной, – СПб. –2003. – С. 198.
40. Специальная психология [Текст] / Солнцева, Л. И. под ред. В. И. Лубовского. – М.– 2003. – С. 197.
41. Трубникова, Н. М. Логопедическое обследование младших школьников, страдающих олигофренией и детским церебральным параличем: методич. рекомендации [Текст] / сост. Н. М. Трубникова. – Екатеринбург: УрГПУ, 1992. – 58 с.