



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

Развитие осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей
младшего дошкольного возраста с использованием тактильной книги

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольная дефектология»

Форма обучения очная

Выполнил(а) студент(ка):
Босых Екатерина Игоревна
группа ОФ-406-102-4-1
Научный руководитель:
Осипова Лариса Борисовна
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Проверка на объем заимствований:

66,3 % авторского текста

Работа рекомен. к защите

рекомендуется/не рекомендуется

«да» 12 2021 г. 15

Зав. кафедрой (Кафедра специальной
педагогике, психологии и предметных
методик) Дружинина Л.А.

Челябинск

2022 г.

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРЕДМЕТОВ СЛАБОВИДЯЩИМИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	5
1.1 Понятие «осозательное восприятие» в психолого-педагогической литературе.....	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика слабовидящих детей	11
1.3 Особенности осозательного восприятия предметов у детей младшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным зрением	21
1.4 Роль тактильной книги в развитии осозательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста	29
Выводы по первой главе	33
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРЕДМЕТОВ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	35
2.1 Методика изучения осозательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста	35
2.2 Состояние осозательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста	37
2.3 Использование тактильной книги в коррекционной работе по развитию осозательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.....	42
Выводы по второй главе.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день весьма актуальной является проблема компенсаторных процессов у детей, имеющих какие-либо отклонения в развитии. Учеными (Л. И. Плаксина, Л. Б. Осипова, Л. И. Солнцева) было доказано, что у детей с нарушениями зрения компенсаторную функцию выполняет осязательное восприятие.

У многих слабовидящих детей наблюдается низкий уровень развития осязательной чувствительности и моторики пальцев и кистей рук. Это происходит из-за того, что дети часто полагаются на визуальную ориентировку и не понимают того, что можно также опираться и на осязание при изучении нового пространства и предметов в целом.

Также дети с недостатками зрения не могут по подражанию окружающим использовать свое осязательное восприятие ввиду отсутствия зрения в то время как нормально видящие сверстники вполне успешно владеют данным типом обследования предметов.

Из всего вышеперечисленного следует сделать вывод о том, что для детей с нарушениями зрения необходимо организовывать специальную коррекционную помощь, благодаря которой они бы смогли успешно овладеть данным компенсаторным процессом в обследовании незнакомых объектов.

Формирование умения использовать руку как средство компенсации нарушенного зрения при восприятии сенсорных характеристик предмета возможно лишь в процессе целенаправленной коррекционной работы по развитию сенсорно-перцептивной деятельности на основе осязания.

Овладение приёмами осязательного восприятия объектов и умение выполнять практические действия при участии тактильно-двигательного анализатора дают детям с нарушением зрения возможность наиболее точно представлять предметы и пространство, что позволяет им быть более активными, любознательными в процессе игры и общения.

Таким образом, проблема развития осязательного восприятия остается актуальной и на сегодняшний день. Особо важен поиск эффективных средств развития осязательного восприятия. Одним из них ученые считают тактильные книги. Была доказана их эффективность в работе с детьми, а также показана специфика их изготовления. Однако вместе с тем существует необходимость описания специфики использования такой книги в коррекционной работе с детьми по развитию осязательного восприятия предметов.

Исходя из этого, нами была определена тема исследования: «Развитие осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста с использованием тактильной книги».

Объект исследования – процесс развития осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – развитие осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста посредством тактильной книги.

Цель исследования – теоретически изучить и практически обосновать целесообразность использования тактильной книги в развитии осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам развития осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.
2. Изучить особенности осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.
3. Определить содержание коррекционной работы по развитию осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего

дошкольного возраста средствами тактильной книги и показать специфику его реализации в контексте основных направлений данной работы.

Для решения перечисленных задач в исследовании использовались следующие методы: метод анализа, сравнения и обобщение сведений из общей и специальной психолого-педагогической литературы; метод экспериментального исследования; метод анализа и интерпретации полученных в результате исследования экспериментальных данных.

База исследования:

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «С(К)ОШ №127 г. Челябинска» (ДО)

В исследовании принимало участие 5 слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

Структура квалификационной работы: введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, список использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРЕДМЕТОВ СЛАБОВИДЯЩИМИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «осязательное восприятие» в психолого-педагогической литературе

Понятие «восприятие» широко рассматривается в психолого-педагогической литературе. Восприятие – это важный психический процесс, отражающий целостный образ предметов и явлений в сознании человека при их непосредственном воздействии на органы чувств [7, с.53].

С точки зрения В.А. Ганзена, восприятие представляет собой «процесс чувственно-образного отражения предметов и явлений в единстве их свойств» [9, с.75].

В.Г. Казаков и М.В. Гамезо определяют восприятие как «познавательный психологический процесс, в результате которого происходит отражение в сознании человека предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств».

Рассматривая восприятие как познавательный процесс, П.М. Якобсон отмечает, что в ходе длительного восприятия предмета имеют место акты мышления, истолкования свойств предмета, нахождения систем различных связей и соотношений в воспринимаемом объекте [6].

В трудах С.Л. Рубинштейна восприятие рассматривается, как «чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующего на наши органы чувств».

С точки зрения А.Н. Леонтьева восприятие рассматривается как деятельность, имеющая перцептивную цель, задачи, действия, операции, продукт, образ и познавательные мотивы [38].

В зависимости от доминирующего анализатора выделяют следующие виды восприятия: зрительное, слуховое, осязательное,

кинестетическое, обонятельное и вкусовое. Во всех видах восприятия в той или иной степени всегда участвуют двигательные ощущения.

В рамках нашей работы остановимся на характеристике осязательного восприятия.

С физиологической точки зрения Р. Шмидт и Г. Трэвис рассматривают осязание как процесс комплексного восприятия организмом воздействия механических, температурных и других внешних факторов, осуществляемый с помощью рецепторов, расположенных в коже, мышцах, сухожилиях, суставах, а также слизистых оболочках языка, губ [46].

С психологической точки зрения С.Л. Рубинштейна, «осязание – это специфически человеческое чувство работающей и познающей руки; оно отличается особенно активным характером». При осязании познание материального мира совершается в процессе движения, переходящего в сознательно целенаправленное действие ощупывания, действенного познания предмета. Осязание включает ощущения прикосновения и давления в единстве с кинестетическими, мышечно-суставными ощущениями [38].

В своих трудах В.П. Ермаков и Г.А. Якунин создают своё понятие и под осязательным восприятием понимают «способность кожного и двигательного анализаторов отражать пространственные и физические свойства предметов».

И.М. Сеченов предлагает следующее определение, осязание – это специфическая форма познавательного действия, в основе которого лежит раздражение различных видов рецепторов с последующим преобразованием поступающей информации центральной нервной системой.

По мнению авторов, в осязательном восприятии большую роль играют следующие виды чувствительности: тактильная, болевая, температурная и висцеральная, всеобъемлюще отражая качественные

характеристики исследуемого предмета [12]. В процессе осязания человек пальцами ощупывает предмет, знакомясь с ним, запоминая качественные характеристики, такие как форма предмета, его текстура, величина и положение в пространстве, относительно других тел. А.Н. Леонтьев рассматривает осязание как восприятие в широком смысле термина, «прикосновение», то есть под осязательными восприятием понимается восприятие ощущения, возникающее в результате конкретного воздействия на рецепторы физических тел и, соответственно, отражения их механических и пространственных свойств».

Своеобразие работ обеих рук особенно ярко выступают при сравнении рук, как парных рецепторов (относится к двум анализаторам кожномеханическому и двигательному, условнорефлекторная связь в работе рук образует активное осязание). С деятельностью других парных рецепторов, составляющих единые анализаторы (световой, звуковой, обонятельный). Это сравнение необходимо в связи с тем, что парные рецепторы рук так же характеризуются их важным участием в отражении пространственных признаков и отношений предметов внешнего мира [2].

И.М. Сеченов показал первым сходство зрительного и осязательного восприятия. Он подчеркивал, что осязание является «высшим органом чувств».

Глаза и руки отражают следующие категории признаков: форму, величину, направление, удаление, телесность, покой, движение.

Только с помощью зрения человек различает цвет, а при помощи осязания: сдавливаемость, вес, тепло, холод [15].

Таким образом, зрительное восприятие отражает восемь категорий признаков, а осязательное - одиннадцать, хотя, конечно, большее количество признаков, различаемых осязательно, еще не означает, что слепой в осязательных образах более полно и точно отражает действительность, так как здесь решающее значение имеет способ перцепции – дистантный и одномоментный (симультанный) при

зрительном и контактный, и последовательный во времени (сукцессивный) при осязательном восприятии. Многочисленность признаков, различаемых при помощи осязания, свидетельствует лишь о возможности относительно полного и правильного отражения действительности при полной или частичной утрате зрения [24].

По мнению Б.Г. Ананьева, кожные-осязательные ощущения характеризуются продуктом деятельности тактильного анализатора, дающего разнообразные чувственные знания о физико-механических свойствах предмета, отражающегося в виде тех или иных ощущений прикосновения и давления.

По мнению автора, особое значение для деятельности тактильного анализатора «в отношении различения пространственных признаков воспринимаемых вещей и сторон (направления) действия, механических свойств предметов» имеет парная работа больших полушарий [3].

Анализ литературных источников (Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.А. Крогиус, А.В. Запорожец, М.Е. Литвак, И.М. Сеченов) показал, что существует несколько видов осязания: активное и пассивное [3; 6; 13; 16; 40].

В основе процесса осязания лежит раздражение различных видов рецепторов (механорецепторов, воспринимающих прикосновение, давление, растяжение; терморецепторов, воспринимающих тепло и холод; рецепторов боли) и последующее преобразование поступающей информации центральной нервной системой, включая кору больших полушарий. Осязательное ощущение может быть очень разнообразным, так как оно возникает в результате комплексного восприятия различных свойств раздражителя, действующего на кожу и подкожные ткани. Восприятие предметов внешней среды с помощью осязания позволяет оценивать их форму, размеры, свойства поверхности, консистенцию, температуру, сухость или влажность, положение и перемещение в пространстве. На клеточном уровне осязания распадается на несколько

различных рецепторных процессов. Единого морфологического типа осязательных клеток не существует [27].

В общей психологии и тифлопсихологии различают три вида (формы) осязательного восприятия: пассивное, активное (гаптика) и опосредованное (инструментальное).

По мнению А.Г. Литвака, пассивное осязание – это вид осязания, в котором сочетаются различные виды кожной чувствительности. Его основой является деятельность кожномеханического анализатора. Пассивное осязание возникает в тех случаях, когда существует покой рецепторной поверхности, а также соприкасающегося с ней предмета. Когда возникает соприкосновение, то ощущения отражают ряд физических, пространственных и временных свойств и отношений предметов: температуру, вес, протяженность, иногда форму. Но целостный образ предмета при пассивном осязании не возникает, потому что оно за редким исключением не может отразить формы и контуров предмета, поэтому формирование целостного образа невозможно. В следствие чего, пассивное осязание в качестве самостоятельного процесса играет незначительную роль в познавательной, продуктивной и других видах деятельности.

Активное осязание – это вид осязания, при котором формируется осязательный образ предмета в ходе его ощупывания. Рука выступает как своеобразная координатная система, с помощью которой обеспечивается восприятие пространственных взаимоотношений частей ощупываемого предмета и его температуры, веса, протяженности, формы. Для активного осязания характерно разделение функций рук и пальцев. Большое значение для этой функции имеет двигательный анализатор. При пассивном осязании осязательный образ контура предмета формируется в условиях его последовательного перемещения относительно покоящейся руки. В этих условиях образ формируется на основе лишь тактильных сигналов.

Опосредованное (инструментальное) осязание – это такая форма осязательного восприятия, при которой ощупывание объекта происходит с помощью инструмента или орудия, например, ощупывание дороги тростью, чтение слепым рельефно-точечного шрифта при помощи грифеля, осязание через подошвы обуви рельефа дороги. Опосредованное восприятие может иметь место преимущественно в условиях, когда предметы труднодоступны для прямого ощупывания.

Анализ литературных источников позволил определить следующие способы осязательного восприятия: одноручное (мономануальное), двуручное (бимануальное) и инструментальное осязательное восприятие [42].

При мономануальном (одноручном) осязании имеет место разделение функций пальцев. Опорную функцию фиксатора отсчета выполняет преимущественно большой палец руки. Относительно исходного пункта, фиксированного большим пальцем, указательный и средний пальцы производят последовательный охват основных структурных элементов предмета. Четвертый и пятый пальцы сопровождают последовательное движение первых двух, лишь эпизодически участвуя в прямом контакте и осуществляя главным образом функцию уравнивания всей этой системы. При этом двигательные компоненты активного осязания выполняют и измерительную функцию. Она проявляется в моторике ощупывания двояко.

При бимануальном восприятии измерение длины осуществляется не только движениями пальцев, но и отведением одной руки от фиксированного исходного положения другой.

При любом способе восприятия возникает образ, адекватный осязательному ощупыванию предмета. При осязании сложных объектов одной рукой наблюдается неустойчивость сигналов, нарушается пропорциональность соотношения частей объекта и между другими

объектами, снижается скорость восприятия по сравнению с двуручным осязанием [45].

Более эффективный процесс осязательного обследования предметов – двуручный.

Как отмечает Е.Л. Тинькова и Г.Ю. Козловская, осязательное восприятие имеет несколько фаз, в ходе которых формируется осязательный образ предмета:

1) ориентировочная фаза, когда движения определяют положение объекта в осязательном поле;

2) фаза ощупывания объекта, при которой происходит анализ деталей контура;

3) фаза ощупывания объекта, во время которой синтезируются осязательные сигналы и формируется целостный пространственный образ.

Благодаря ощупыванию, происходят микродвижения пальцев, которые способствуют сохранению определенного уровня тактильной чувствительности, а также производят детальный анализ фактуры ощупываемого предмета и возвратные движения рук, обеспечивающие тонкую дифференцировку отдельных деталей. Следовательно, мелкая моторика является одним из условий активного осязательного восприятия.

Таким образом, подводя итог и оценивая исследования многих ученых, можно сделать вывод, что осязание имеет огромную роль в восприятии различных предметов человеком. Благодаря осязанию можно оценивать многие параметры предметов, например, как величину, форму, температуру, вес, качество поверхности и многие другие.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика слабовидящих детей

Зрительный анализатор является самым важным в анализаторной системе человека. Именно благодаря ему ребенок с самого рождения может познавать окружающую действительность, обследовать предметы и

изучать их. Нарушение данного анализатора ведет к потере чувственного познания, а также как вторичное нарушение страдает психическое развитие ребенка.

Нарушения зрения у детей бывают либо врожденными, либо приобретенными. При врожденной патологии причиной нарушения 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 [34].

В свою очередь, причинами приобретенных нарушений зрения чаще всего могут быть заболевания органов зрения; заболевания центральной нервной системы (менингит, опухоль мозга, менингоэнцефалит); осложнения после общих заболеваний организма (корь, грипп, скарлатина); травматические повреждения мозга или глаз.

М. И. Земцова дает следующую классификацию нарушения зрения у детей:

- слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
- слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;
- дети с косоглазием и амблиопией [14].

Для нашего исследования целесообразнее будет остановиться на категории слабовидящих детей, а также имеющих косоглазие и амблиопию.

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

К слабовидящим детям относятся также и дети с остротой зрения в пределах 0,4, но имеющие прогрессирующие или рецидивирующие заболевания.

Зрение может ухудшаться, из-за глазных болезней и общего ослабления здоровья детей.

Но главной причиной слабовидения выступают аномалии рефракции: миопия, гиперметропия, астигматизм. Аномалия рефракции, по мнению большинства офтальмологов – Э. С. Аветисов, Л. А. Григорян, Н. И. Пильман, Л. И. Сергиевский, Е. М. Фишер, А. В. Хватова – является фактором, препятствующим формированию бинокулярного зрения в раннем возрасте [10].

Миопия, или, как ее еще называют, близорукость – это нарушение преломляющей силы зрительных органов, характеризующееся фокусированием изображения предметов не на сетчатке глаза, а перед ней. По причине данного заболевания, дети с миопией размыто видят предметы, находящиеся на значительном расстоянии, при этом хорошо различая из вблизи. Данное заболевание корректируется очками с отрицательными диоптриями линз очков [41].

Ученый Б. К. Тупоногов обращает внимание на то, что помимо миопии существует также гиперметропия – это патология рефракции глаза, при которой изображение предметов формируется за сетчаткой [45].

По причине данного заболевания, дети с гиперметропией размыто видят предметы, находящиеся на близком расстоянии и значительно лучше предметы, находящиеся на значительном расстоянии от ребенка. Данное заболевание корректируется очками с положительными диоптриями линз очков [43].

Большое количество людей с гиперметропией не имеют жалоб на зрение, потому что у них высокая способность к аккомодации.

Астигматизм – это аномалия рефракции, при которой лучи света, проходящие сквозь среды глаза, не могут фокусироваться в одной точке, создают на сетчатке изображение в виде линии, круга или пятна. При астигматизме роговица похожа на поверхность неровного овала из-за этого некоторые участки изображения фокусируются на сетчатке, другие перед ней или позади. По причине данного заболевания, дети с астигматизмом видят окружающие предметы нечёткими и размытыми. Для коррекции данного заболевания нужно сделать преломляющую силу роговицы одинаковой в разных сечениях, соединив изображение в одной области, а с этим справятся правильно подобранные очки [21].

Рассмотрев различные нарушения зрения, можно сделать вывод о том, что при нарушениях чаще всего страдает центральное зрение, то есть острота зрения. Люди с данным нарушением не могут рассмотреть каких-либо мелких деталей. Также затрудняется рассматривание величины, формы, расстояния до предмета.

Л. И. Плаксина отмечает, что при нарушении цветоразличения, степени выраженности цветоаномалий неодинаковы и зависят от глазного заболевания [29].

При врожденной атрофии зрительного нерва наблюдается снижение чувствительности красного, зеленого и синего цветов.

По мнению ученых А.Г. Литвака, Л.И. Солнцевой, Л.И. Плаксиной у детей с нарушением зрения наблюдается изменение границ поля зрения. Дети с нормальным полем зрения способны в известных пределах обозревать предметы и явления целостно, одновременно, во взаимных связях и отношениях. Нормальное поле зрения позволяет им охватывать взором дистантно расположенные объекты. Сужение поля зрения затрудняет целостность, одновременность и динамичность восприятия. При восприятии изображений лицами с узким полем зрения глаза

совершают последовательный обход вдоль контура. При этом возникают соскальзывания с контура, частые изменения направления движения, возвраты, увеличивается длительность фиксации взора.

Таким образом, у слабовидящих может быть разный уровень развития зрительных функций.

У детей дошкольного возраста очень часто наблюдается амблиопия и косоглазие. По данным Э.С. Аветисова, Е.И. Ковалевского, Н.И. Пильмана и др., от 1,5 до 3 % детей имеют этот дефект [1].

Сходящееся косоглазие (глаз косит в сторону носа) встречается в 10 раз чаще, чем расходящееся. Оно в 70-80 % случаев сочетается с дальнозоркой рефракцией. Поэтому принято считать, что некорригированная дальнозоркость является фактором, способствующим возникновению сходящегося косоглазия.

Термином «амблиопия» обозначают такие формы понижения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы. Наиболее частой причиной амблиопии у детей бывает косоглазие или страбизм - не параллельность оптических осей глаза, при этом к 85-90 % случаев косоглазия наблюдается разная степень снижения зрения, т.е. появление амблиопии.

В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию:

- слабой (острота зрения 0,8 - 0,4);
- средней (острота зрения 0,3 - 0,2);
- высокой (острота зрения 0,1 - 0,05);
- очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени [1].

Различают следующие виды амблиопии:

- дисбинокулярная;
- обскурационная;
- рефракционная;
- истерическая.

Дисбинокулярная амблиопия возникает вследствие расстройства бинокулярного зрения. Понижение зрения развивается вследствие косоглазия. Дисбинокулярная амблиопия может быть двух видов: амблиопия с правильной (центральной) фиксацией (фиксирующий участок - центральная ямка сетчатки) и амблиопия с неправильной (нецентральной) фиксацией (фиксирующим становится любой другой участок сетчатки).

Рефракционная амблиопия возникает вследствие аномалий рефракции, которые в данный момент не поддаются коррекции. При ношении правильно подобранных очков постепенно острота зрения может повыситься, вплоть до нормальной. Причиной возникновения этого вида амблиопии является постоянное и длительное проецирование на сетчатку глаза неясного изображения предметов внешнего мира при высокой дальнозоркости и астигматизме.

Анизометропия – неодинаковая рефракция обоих глаз, в результате которой наблюдается неодинаковая величина изображения предметов на сетчатках обоих глаз. Это препятствует слиянию обоих изображений в один зрительный образ [37].

Обскурационная амблиопия развивается в результате помутнении оптических сред глаза (катаракты, помутнении роговицы), преимущественно врожденных или рано приобретенных. Диагноз ставится, если низкое зрение сохраняется, несмотря на устранение помутнений и отсутствие анатомических изменений в заднем отделе глаза (после экстракции катаракты).

Истерическая амблиопия возникает резко, в большинстве случаев после какого-либо аффекта. Функциональные расстройства на основе истерии могут принимать характер ослабления или потери зрения. Эта форма амблиопии встречается довольно редко [47].

Расходящееся косоглазие сопровождается примерно в 60 % случаев близорукостью рефракцией. Есть основание полагать, что близорукость

может быть одним из факторов, способствующих возникновению расходящегося косоглазия.

Косоглазие бывает односторонним (монолатеральным), когда косит постоянно один глаз. А также может быть двусторонним (альтернирующим), когда попеременно косят оба глаза. При альтернирующем косоглазии зрение, как правило, достаточно высокое и одинаковое в обоих глазах [36].

Монолатеральное, постоянное косоглазие сложнее альтернирующего (то косит, то не косит), так как при нем в результате постоянного отклонения одного глаза, отсутствия.

Таким образом, распространенный заболевания зрительного анализатора характеризуются поражением центрального зрения, а именно снижением остроты зрения, что приводит к затруднению зрительного восприятия мелких деталей предмета, нарушению восприятия формы и величины предметов, расстояния восприятия. Обучение и воспитание детей со снижением остроты зрения значительно осложнено нарушением.

Восприятие слабовидящих детей отличается большой замедленностью, узостью обзора, снижением точности.

Представления слабовидящих отличаются от наглядных образов памяти зрячих качественно: они фрагментарны, схематичны, уровень обобщенности ниже. Эти особенности зависят от состояния зрительного анализатора и таких факторов, как знания, опыт, характер деятельности, условия воспитания и обучения, влияющих на представления слабовидящих в той же мере, как это имеет место в формировании образов памяти у детей с нормальным зрением. Представления о форме, размерах, цвете предметов, растений, животных у детей с нарушениями зрения зачастую неточны, неправильны, недостаточно полны [39].

Из-за нарушения деятельности зрительного анализатора речь детей с патологией зрения характеризуется определенными особенностями: отсутствием необходимого запаса слов; вербализмом, то есть нарушением

смысловой стороны слова, которое не соотносится со зрительным образом предмета; эхолалией - автоматическим (не контролируемым) повторением ребенком чужих слов, полных фраз или их частей и даже целых предложений; ранним недоразвитием речи.

У слабовидящих отмечается словесно-логическое и наглядно-действенное мышление [33].

На физических разминках, такие дети чаще пользуются наглядно-образным мышлением и словесно-логическим мышлением, когда задача решается в словесной форме.

Используется также практически-действенный тип мышления, когда мыслительные операции осуществляются в процессе манипулирования с предметами и выполнения физических упражнений [32].

Для детей с нарушениями зрения характерно замедленное формирование различных форм деятельности. Дети нуждаются в специально направленном обучении элементам деятельности и, главным образом, исполнительной ее части, так как двигательная сфера слабовидящих детей наиболее тесно связана с дефектом и его влияние на двигательные акты оказывается наибольшим. В связи с этим активная и развивающая роль ведущей деятельности растягивается во времени. Например, в дошкольном возрасте у слабовидящих взаимозаменяемыми формами ведущей деятельности являются предметная и игровая (Л.И. Солнцева).

Можно предположить, что у слабовидящих детей с эмоциональными нарушениями преобладают такие отрицательные эмоции как страх, горе, гнев, стыд, отвращение. У таких детей повышена тревожность, а положительные эмоции проявляются реже, чем у детей без нарушения зрения [31].

Детям с нарушениями зрения характерно вялое, порой неадекватное внешнее проявление эмоций, которое часто может сочетаться с навязчивыми движениями, такими как частое потряхивание руками,

подскоки на пружинящих ногах, надавливание пальцем на веки, ритмичные покачивания туловищем или головой, что людям, не имеющим нарушения зрения, мешает оценить интеллектуальные и нравственные качества слепых и слабовидящих [11; 17].

Исследования и опыт В.З. Денискиной, Л.И. Плаксиной, В.А. Феоктистовой показывают, что из-за патологии зрения у детей могут наблюдаться некоторые неспецифические особенности эмоционального развития:

- недостаточная целостность осмысления и понимания эмоциональных состояний и переживаний окружающих;
- неправильная интерпретация эмоций;
- недостаточные представления детей с нарушениями зрения о внутреннем мире окружающих;
- негативная рефлексия: неуверенность, тревожность, импульсивность [26].

У детей с нарушениями зрения относительно лучше развитие и владение речью, по сравнению с развитием других психических процессов, позволяет активно общаться со взрослыми и сверстниками. Речь у детей с нарушениями зрения формируется на тех же принципиально одинаковых основах, что и речь нормально видящих детей. Также, как и у нормально видящих, речь детей при зрительной неполноценности развивается и усваивается в процессе коммуникативной деятельности, но имеет некоторые особенности - изменяется темп развития, нарушается словарно-семантическая сторона речи, появляется вербализм, из-за отсутствия зрительных впечатлений в речи редко употребляются развернутые высказывания [28].

Все эти отклонения могут привести к тому что ребенок приобретает негативные характерологические особенности, такие как эгоизм, замкнутость, необщительность, упрямство, снижение любознательности, тревожность, застенчивость, скованность, неуверенность в себе,

несамостоятельность, повышенная раздражительность, неадекватность реакций, некоторое безразличие к окружению, инертность, пассивность.

М. Готтесман провел исследование, направленное на изучение мышления детей с нарушениями зрения, и пришел к выводу, что данная категория детей не имеет каких-либо отставаний в развитии мышления. Дети проходят те же стадии развития мышления и в те же временные рамки, что и нормально видящие дети, и уже к 11 годам и на том же уровне, что и нормальные сверстники решают мыслительные задачи, даже с учётом того, что в возрасте от шести до семи лет дети значительно отстают от ровесников [22].

А.А. Крогиус, В.И. Руднев и А.И. Скребицкий отмечают, что характерными чертами представлений слабовидящих и частично зрячих является фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности (генерализованность) и вербализм. Фрагментарность представлений как зрительных, так и осязательных у таких детей проявляется в отсутствии существенных деталей в образе воспринятого объекта. Исходя из этого можно сделать вывод, что образ будет сформирован не полно, лишенным целостности или даже неадекватным по отношению к отображаемому объекту. Фрагментарность представлений слепых и слабовидящих является результатом недостаточно полного чувственного знания о предмете, что приводит к снижению уровня обобщенности, а в дальнейшем становится причиной несоответствия образа оригиналу, проявляющейся при повторной встрече с предметом. Схематизм, возникающий в результате недостаточно полного осязательного или зрительного отражения явно проявляет себя при повторном воспроизведении образов предметов, бедных деталями и поэтому слабо дифференцированных, из-за чего дети не могут отличить сходные по нескольким признакам предметы. Вербализм слабовидящих и частично зрячих проявляется при описании какого-либо объекта и заключается в описании деталей, которые ребенок не мог определить осязанием –

ребенок знает это только со слов взрослого - так, когда ребенок будет лепить, допустим дятла, то существенные признаки самого дятла будут отсутствовать – это будет просто птица [24].

Таким образом, хотелось бы отметить, что особенности психического развития детей с нарушениями зрения очень важны для рассмотрения особенностей осязательного восприятия таких детей.

1.3 Особенности осязательного восприятия предметов у детей младшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным зрением

В предыдущих параграфах мы рассмотрели основные понятия и клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с нарушением зрения, поэтому в данном параграфе было бы целесообразнее рассмотреть особенности осязательного восприятия предметов у детей младшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным зрением.

Процесс осязания особенно интенсивно развивается в раннем и дошкольном возрасте. Благодаря изучению работ Д.Б. Эльконина ясно, что на первом году жизни развитие руки как органа осязания запаздывает по соотношению с развитием зрения.

В исследовательских работах Л.А. Венгера и В.С. Мухиной подчеркивается, что осязательное восприятие начинает складываться в младенчестве и не предшествует развитию действий с предметами, а, напротив, само рождается из этих действий.

Учитывая, что осязание включает в себя двигательный компонент, рассмотрим основы организации движений. Благодаря созреванию мозга и всех его структур, участвующих в регуляции движений, а также совершенствованию связей между двигательной зоной и другими зонами коры, изменением структуры и функциональных возможностей скелетных мышц у детей от трех до семи лет происходит развитие движений. Также, начиная с четырех лет, выявляется возможность целенаправленного формирования движений в процессе обучения

ребенка, роль слова в процессе двигательного обучения повышается. В старшем дошкольном возрасте появляется и развивается возможность произвольной регуляции деятельности по внешней инструкции [1].

У детей младшего дошкольного возраста идет активное развитие перцептивной деятельности. Дети переходят к освоению сенсорных эталонов – культурно выработанным средствам восприятия.

В результате анализа работ Л.А. Венгера и А.В. Запорожца удалось установить, что к завершению младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать:

- от трех и более форм предметов (квадрат, треугольник, круг);
- сравнивать качество поверхности предметов, с помощью осязания (колючая – пушистая, гладкая – шершавая, мягкая – твердая);
- сравнивать предметы по массе тела (тяжелый – легкий);
- классифицировать различные предметы по величине (узкий – широкий, короткий – длинный, высокий – низкий, большой – маленький,);
- дифференцировать поверхности по температуре (холодный – теплый).

Однако, как отмечают В.П. Зинченко и А.Г. Рузская, осязательное обследование предметов в этом возрасте несовершенно. Движения ощупывающей руки носят простой характер и не совсем отдифференцированы от рабочих, то есть исполнительских движений. Дети при первом же соприкосновении с предметами пытаются пробуюттем или иным образом манипулировать ими (катать, стучать, возить) и в процессе подобного рода практических действий знакомятся с вещами. Позже ощупывающие действия руки отделяются от ее практических, исполнительских действий [30].

Важно отметить, что зрение играет значительную роль для того, чтобы убедиться в тактильном различении, а зрительные представления об обследуемом объекте способствуют чувствительности активного и

пассивного осязания. Потому развитие как зрительного, так и осязательного восприятия – одна из главных задач сенсорного развития ребенка младшего дошкольного возраста.

Итак, к младшему дошкольному возрасту дети могут воспринимать величину, форму и поверхность предметов, хотя движения осязающей руки носят примитивный характер и недостаточно разделены от рабочих, то есть исполнительских движений [35].

Перейдем к рассмотрению особенностей осязательного восприятия детей младшего дошкольного возраста, имеющими нарушения зрения.

Независимо от того, какой тип восприятия складывается у слепого или слабовидящего, оно обладает всеми свойствами, известными в общей психологии: избирательностью, осмысленностью, обобщённостью, апперцепцией и константностью. Проявление и развитие этих свойств зависит от того, в каком виде восприятия они проявляются, а также от уровня психического развития индивида в целом. При нарушении зрения наблюдается редуцированность проявлений некоторых свойств восприятия. Вместе с тем осязательное восприятие имеет некоторые особенности, о которых говорит Л.И. Солнцева [40]. К ним относятся: снижение активности отражения, снижение интереса к окружающему миру, снижение эмоционального уровня восприятия и, как следствие, обеднение чувственного опыта ребёнка. Всё это объясняется тем, что осязание, являясь контактным анализатором, а осязательное восприятие последовательным, не даёт возможности воспринимать предметы одновременно и на расстоянии. Это значит, что в поле восприятия их попадает гораздо меньше, чем при зрительном восприятии. Отсутствию интереса к окружающему миру могут способствовать отрицательные эмоции, которые слабовидящий ребёнок может получить при столкновении с предметами, когда он начинает ползать или ходить [19].

Изучая исследования Л.С. Выготского, М.И. Земцовой и Л.И. Солнцевой, мы пришли к выводу, что нарушения в работе

зрительного анализатора могут быть компенсированы работой сохранных анализаторов и функционированием сохранных познавательных процессов, таких, как мышление, речь и память. Большую роль в процессе компенсации слепоты и слабовидения имеет осязание [10].

В.П. Ермаков и Г.А. Якунин выделяют разные особенности осязательного восприятия ребенка с нарушениями зрения. При помощи тактильного восприятия дети с нарушением зрения получают разные ощущения, например, такие как давление, движение, прикосновение, тепло, холод, боль. С помощью этих ощущений они могут определять форму, размеры, фактуру, изменение тел. А благодаря осязающей руке ребенок с нарушением зрения может обмерить предмет, узнать форму, дифференцировать с другими предметами, выделяя пространственные свойства: длину, ширину, форму, объем, протяженность) [20].

А.Г. Литвак говорит, что в основе зрительного и осязательного восприятия важное место занимает двигательное поведение руки и глаза, а также способность мозга выносить наружу впечатления или же возможность отражать одни и те же категории признаков объектов и, наконец, совпадение физиологических механизмов зрительного и осязательного восприятия. Наиболее четче возможности осязательного восприятия раскрываются при полной слепоте, несмотря на то, что этот вид восприятия играет большую роль в процессах чувственного познания даже при наличии полноценного зрения. Недоразвитие осязания, не соответствующее его действительным возможностям, объясняется тем, что зрение, контролирующее различные виды человеческой деятельности, затормаживает развитие осязательного восприятия не только у нормально видящих, но и у слабовидящих, что неблагоприятно сказывается на их познавательной, а также трудовой деятельности [25].

В исследованиях Л.И. Леушиной и А.А. Невской прослеживается, что у детей с нарушением зрения зрительная ориентация по-прежнему остается ведущей в процессе познания. Поэтому их впечатления о

предметном мире отличаются неточностью, искаженностью, фрагментарностью. При этом дети с частичной потерей зрения полностью полагаются на визуальную ориентировку и не осознают роли осязания как средства замещения недостаточности зрительной информации. Помимо того, снижение двигательной активности, обуславливающее вялость или чрезмерное напряжение мышц рук у детей с глубокими нарушениями зрения, ведет к нарушению развития тактильной чувствительности и отрицательно сказывается на формировании практической деятельности детей [5].

Нарушения глазодвигательных функций, ухудшение остроты зрения, монокулярный характер зрения у детей с косоглазием и амблиопией затрудняют зрительно-моторную координацию, а также ориентировку при выполнении предметно-практических действий. Л.С. Сековец, Л.А. Ремезова, Е.Н. Подколзина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина в своих исследованиях говорят о том, что у детей с нарушением зрения наблюдается низкий уровень осязательной чувствительности пальцев и отсутствие навыков выполнения целенаправленного действия руками у данной категории детей [30].

С точки зрения Е.В. Селезневой, у детей дошкольного возраста, которые имеют нарушения зрения, наблюдается незначительный объем ориентировочных действий при знакомстве с различными предметами. Е.В. Селезнева объяснила это постоянной ориентацией педагогов на выделение с помощью осязания формы объектов. Обучение способам восприятия посредством осязания таких признаков, как строение и материал, температура, вес, качество поверхности должно внимания не уделяется, а спонтанно овладеть такими способами дети, к сожалению, не могут [7].

Л.Б. Осипова утверждает, что дети дошкольного возраста, имеющие косоглазие и амблиопию, владеют малым объемом

ориентировочных действий при знакомстве с предметами, у них нет сформированности аналитико-синтетической деятельности на уровне осязательного восприятия.

В своем исследовании Л.Б. Осипова выделила следующие особенности осязательного восприятия у детей с нарушениями зрения [30]:

– у детей недостаточно сформировано осязательное восприятие формы как плоскостных, так и объемных предметов; представления о геометрических фигурах у детей недостаточно четкие, малодифференцированные; самые низкие результаты идентификации геометрических фигур у детей отмечались при зрительном восприятии треугольника, овала; незначительные сложности возникли при опознавании куба и параллелепипеда;

– у детей недостаточно сформировано осязательное восприятие величины предметов; представления о величине плоскостных геометрических фигур у детей довольно ограниченные, слабо развиты сравнительные практические действия, а анализирующее восприятие не сформировано; идентификация величины объемных тел вызывает меньше трудностей;

– при монокулярном характере зрения детям с косоглазием и амблиопией трудно осуществлять зрительный контроль за движениями обеих рук, анализировать сенсорную информацию, поступающую с разных рук; становление дифференцированных обследовательских движений двумя руками при нарушении бинокулярного зрения крайне затруднено; мономануальное обследование объектов не позволяет выделить в объекте необходимую для адекватного образа систему признаков;

– у детей недостаточно сформировано осязательное восприятие поверхности предметов; недостаточно сформированы действия идентификации при распознавании качества различных

поверхностей (велюр, среднезернистый песок, мелкозернистая резина, поролон); восприятие объектов, оклеенных среднезернистым песком и мелкозернистой резиной, то есть визуально близких по структуре поверхностей, оказалось довольно сложным для детей с нарушениями зрения; дети с нарушениями зрения при распознавании качества поверхности в основном пользуются зрительным соотнесением;

– во время выполнения заданий дети полагаются на свое зрение; дошкольники с низкой остротой зрения пытаются приблизиться к объекту для лучшего его восприятия, не используя руку как средство компенсации нарушенного зрения.

Автор выделила четыре группы детей с нарушениями зрения в зависимости от особенностей осязательного восприятия [30].

1) дети, входящие в первую подгруппу, безошибочно идентифицируют структуру поверхности объектов, способны учитывать эту характеристику при группировке предметов; у детей этой группы хорошо развита мелкая моторика; обследовательские действия при восприятии предметов активны, развернуты, целенаправленны и последовательны; отмечается скоординированность, содружественность движений обеих рук, умение использовать сенсорные признаки предметов в деятельности;

2) у детей второй подгруппы представления о предметах сформированы недостаточно полно; отмечаются затруднения в определении свойств и качеств предметов, способ зрительно-осязательного соотнесения объектов используют частично; пытаются ощупывать предъявляемый объект, подключают вторую руку при его обследовании, однако действий примеривания при этом не осуществляют.

3) детям третьей подгруппы также характерны недостаточно полные и дифференцированные представления о предметах. Затруднения в выполнении предметных действий в большей мере, чем у детей второй

подгруппы, обусловлены низким уровнем развития мелкой моторики; дети не стремятся к осязательному обследованию предметов, что осложняет выделение в них соответствующего задаче информативного признака или системы признаков, сличение выделенных признаков с заданным эталоном; дети испытывают трудности при анализе качеств предметов с помощью осязания.

4) у детей четвертой подгруппы представления о предметах достаточно ограничены. У детей этой подгруппы отмечаются трудности кинетической и кинестетической организации движений, диффузный характер движений, сложности выполнения системы элементарных действий в процессе практической деятельности; при восприятии предметов сразу переходят от обследования предмета к его использованию; ощупывающие движения рук детей носят примитивный характер; отмечаются выраженные нарушения исполнительских компонентов действий, грубые нарушения координации, траектории движений; в процессе деятельности с предметами отмечаются хаотичные нецелесообразные движения.

Итак, завершая данный параграф, можно выделить следующие выводы:

К младшему дошкольному возрасту дети могут воспринимать такие свойства предметов, как поверхность предметов, форму и величину, правда движения ощупывающей руки носят более примитивный характер и недостаточно разграничены от рабочих и исполнительских движений [8].

При нарушении зрения осязательное восприятие характеризуется следующим образом: затруднено восприятие сенсорной информации об объектах окружающего мира, что отрицательно сказывается на развитии умения адекватно использовать предметы в деятельности; низкий уровень осязательной чувствительности, плохо развитые двигательные моторные функции рук и отсутствие оформленной техники движений,

скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка с нарушениями зрения огромные трудности, связанные с выполнением различных действий; зрительное восприятие, несмотря на неполноценность, продолжает оставаться ведущим при познании окружающего мира детьми с нарушениями зрения и ориентировки в нем.

1.4 Роль тактильной книги в развитии осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста

В предыдущем параграфе мы рассмотрели особенности осязательного восприятия у детей младшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным зрением. В этом параграфе хотелось бы уделить внимание роли тактильной книги в развитии осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова, Л.И. Солнцева и другие отмечают, что при нарушениях зрения наиболее интенсивное развитие процессов восприятия и их совершенствование происходит в предметной деятельности [14]. Представления о предметах у детей с нарушениями зрения плохо развиты. Слабовидение ограничивают возможность зрительного восприятия. Это неизбежно отражается на представлении, обуславливая резкое сокращение круга его образов. Ибо «чего не было в восприятии, того не может быть в представлении», то есть в образах памяти [23]. Вне сомнения, редуцирование образов зрительного восприятия или их полное отсутствие частично компенсируется за счет увеличения количества представлений других видов, благодаря деятельности сохранных сенсорных систем. Но все-таки полное возмещение зрительных функций при слабовидении недоступно человеку из-за грубого нарушения или отсутствия возможности визуального дистантного восприятия предметов и явлений реальной действительности.

Предметная деятельность с предметной игрой могут быть

востребованы слабовидящим ребенком на протяжении младшего дошкольного возраста, слабовидящий ребенок длительнее осваивает способности к сюжетно-ролевой игре, поэтому временные характеристики ее развития у слабовидящих и нормально видящих дошкольников могут не совпадать.

У слабовидящих также наблюдается недостаточный и бедный запас знаний и представлений об окружающем, определенные трудности взаимодействия с предметно-объектным миром, снижением общей и двигательной активности.

Слабовидение обуславливает возможность развития у дошкольников вторичного нарушения, такого как малый запас и низкое качество зрительных образов-памятей (образов предметов и явлений окружающего мира, экспрессивных образов эмоций, образов сенсорных эталонов, движений и действий), вербализм представлений [44].

Исходя из всех вышеперечисленных нарушений предметных представлений, которые имеются у детей с нарушениями зрения, можно описать следующие задачи коррекционной работы для преодоления недостатков восприятия предметов у детей с нарушениями зрения:

- формирование приёмов восприятия объекта на полисенсорной основе с использованием сохранных анализаторов;
- обучение узнаванию и выделению предмета среди других, определение его свойств и назначения;
- формирование приёмов целенаправленного восприятия с помощью алгоритмизации;
- обогащение знаний и формирование представлений об эталонах (цвет, форма, величина, расположение в пространстве);
- обучение приёмам классификации, группировки и обобщения знаний о предмете с целью формирования понятий;

- создание предметно-развивающей среды, обеспечивающей активность сенсорных функций и обогащение у ребенка чувственного опыта;
- формирование у детей с нарушением зрения умений и навыков осязательного восприятия предметов и явлений окружающего мира;
- обучение слабовидящих детей приемам выполнения предметно-практических действий с помощью сохранных анализаторов.

Одна из важнейших задач в дошкольном возрасте – предоставление ребенку максимально возможной информации об окружающих его предметах и явлениях с целью формирования у него реальной картины окружающего мира.

Овладение приемами осязательного восприятия объектов и умение выполнять практические действия при участии тактильно-двигательного анализатора дают детям с нарушением зрения возможность наиболее точно представлять предметы и пространство, что позволяет им быть более активными, любознательными в процессе игры и обучения [4].

Для развития предметных представлений у слабовидящих детей существует различный дидактический материал (цветное, силуэтное, контурное изображение; натуральные объекты, предметы, объемные игрушки; разрезные картинки; вырезанные части, детали объектов; карточки на группировку и классификацию).

Также эффективным средством развития предметных представлений у слабовидящих детей является тактильная книга.

Тактильная книга – это вариант общепринятой книги, в которой иллюстрации выполнены из различных материалов в максимальной мере отражающих реальные характеристики объектов [30].

Восприятие иллюстраций тактильной книги способствует накоплению у детей с нарушениями зрения необходимого запаса предметных представлений на полисенсорной основе. Рассматривая разнофактурные картинки, дети овладевают компенсаторными способами

познания предметов окружающего мира с использованием сохранных анализаторов при обследовании предметов, предметных и сюжетных изображений, что является важным условием активизации свободного предметно-практического ориентирования в окружающей действительности в условиях компенсаторного взаимодействия зрения и сохранных анализаторов [29].

Алгоритм работы с тактильной книгой состоит из пяти этапов:

1. На первом этапе происходит формирование навыков обследования предметов в ходе ориентировочно-исследовательской деятельности, умения узнавать и называть их сенсорные характеристики, для обогащения активного словаря ребёнка.

2. На втором этапе происходит изучение строения объекта, определение пространственного положения его частей, деталей.

3. На третьем этапе рекомендуется изучить качества поверхности воспринимаемого объекта и характеристике свойств материалов, из которых выполнено изображение.

4. На четвертом этапе целесообразно предложить ребенку выполнить аппликацию, выложить объект из составных частей на фланелеграфе, воссоздать из идентичных материалов.

5. На завершающем этапе можно предложить ребёнку выучить стихотворение. На данном этапе важно осуществлять работу над развитием просодической стороной речи ребёнка [25].

Большое компенсаторное значение для знакомства детей с нарушениями зрения с формой предметов и познания ими окружающего мира имеют продуктивные виды деятельности: занятия лепкой и рисованием [18], конструированием [35].

Таким образом, тактильная книга играет важную роль в развитии осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей, так как восприятие иллюстраций тактильной книги способствует накоплению у

детей с нарушениями зрения необходимого запаса предметных представлений на полисенсорной основе.

Выводы по первой главе

Завершая первую главу, хотелось бы сделать несколько выводов.

Осязание – это специфически человеческое чувство работающей и познающей руки; оно отличается особенно активным характером.

Осязательное восприятие очень важно для формирования личности ребенка.

Благодаря осязанию можно оценивать многие параметры предметов, например, как величину, форму, температуру, вес, качество поверхности и многие другие.

Особенности психического развития детей с нарушениями зрения очень важны для рассмотрения особенностей осязательного восприятия таких детей.

Существует два вида осязания: активное и пассивное. Также есть различные способы осязания: бимануальное активное и мономануальное одноручное осязание. Только при совокупности данных видов осязания можно адекватно познавать предметы окружающего мира.

В младшем дошкольном возрасте очень важно осязательное восприятие, потому что у детей с нарушениями зрения — это самый оптимальный способ обследования предметов. Так как у детей страдает функция зрительного анализатора, соответственно, и функция осязательного восприятия будет нарушена, в следствии чего, необходима коррекционная помощь, которая бы помогала детям корректировать свое нарушение и компенсировать отклонение с помощью использования сохранных органов чувств и анализаторов.

Нами была рассмотрена роль тактильной книги в развитии осязания слабовидящих детей младшего дошкольного возраста, и мы пришли к такому выводу: тактильные книги очень важны в развитии детей,

имеющих нарушения зрения. Ведь благодаря именно такому необычному средству обучения у них складывается образ и представление о различных предметах и явлениях окружающего мира.

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОСЯЗАТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРЕДМЕТОВ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Методика изучения осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста

В первой главе настоящего исследования нами были рассмотрены теоретические аспекты, в которых доказана роль осязательного восприятия в компенсации нарушения зрения у детей младшего дошкольного возраста.

Изучение осязательного восприятия у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения проводилось в МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска» (ДО). В исследовании приняли участие 5 детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Нами была использована методика, разработанная Л.Б. Осиповой. Были отобраны задания, соответствующие цели нашего исследования.

Детям было предложено 2 серии заданий, направленных на изучение:

- 1) особенностей восприятия качеств поверхностей предметов;
- 2) особенностей осязательного обследования и восприятия конфигурации предметов.

Первая серия включала 2 задания.

Первая серия заданий была направлена на изучение особенностей действий идентификации при распознавании качества различных поверхностей. В процессе выполнения диагностических проб обращалось внимание на использование осязания как средство компенсации нарушения зрения.

Детям была предложена игра «Найди такой же коврик».

Оборудование: 2 набора прямоугольников 9x10 см. с различной структурой поверхности (резина, поролон, песок и велюр).

Содержание задания: детям поочередно демонстрировались образцы прямоугольников из разного материала. Ребенку нужно найти точно такой же прямоугольник из представленного образца. Так нужно проделать со всеми четырьмя прямоугольниками.

Результаты нужно внести в протокол, в котором фиксировались: количество ошибок; сколько рук задействованы при обследовании; какой способ использовал ребенок при соотнесении образца с предъявляемым материалом; наклоняется ли ребенок к заданию, под каким наклоном смотрит.

При оценке результатов использовались следующие уровни: 2 балла – высокий – ребенок правильно выполнил задание; 1 балл – средний – ребенок допустил одну ошибку; 0 баллов – низкий – ребенок допустил 2 и более ошибок.

Вторая серия заданий была направлена на изучение возможности детей воспринимать и идентифицировать конфигурацию предметов.

Оборудование: ширма-коробка с площадкой на верхней части, в ширме проделаны специальные прорезы для рук, задней стенки у ширмы нет.

Содержание: педагог выкладывает на площадку объекты для зрительного ознакомления. Внутри ширмы ставится какой-либо объект для осязательного ознакомления. Благодаря тому, что задняя стенка у ширмы отсутствовала, экспериментатор имел возможность наблюдать процесс ознакомления ребенка с объектом.

Предполагается два варианта заданий.

Первый вариант заключается в идентификации конфигурации предмета осязательным способом при предъявлении образца для зрительного восприятия. Сначала показать и назвать ребенку все объекты, находящиеся перед ним. Затем расположить один из объектов на площадке ширмы. Ребенку ставится задача внимательно его осмотреть и найти такой же среди тех объектов, которые размещены за ширмой, не используя при

этом зрительный анализатор, а только при помощи осязательного восприятия.

Второй вариант выполнения данной диагностики заключается в том, чтобы идентифицировать конфигурацию предмета зрительным способом при предъявлении образца для тактильного восприятия. Сначала ребенку предлагается ощупать предмет, который расположен за ширмой, а потом с использованием зрительного анализатора найти точно такой же предмет среди других, которые представлены перед ним.

При выполнении данного задания фиксировались такие показатели, как характер обследования объекта за ширмой, сколько рук задействованы при выполнении данного задания, сколько ошибок было допущено.

При оценке результатов использовались следующие уровни: 2 балла – высокий – ребенок правильно выполнил задание; 1 балл – средний – ребенок выполнил задания с одной ошибкой, отсутствует стремление к осязательному обследованию образца; 0 баллов – низкий – ребенок выполнил задание с двумя и более ошибками, отсутствует стремление к осязательному обследованию образца.

Диагностика была проведена индивидуально с каждым ребенком.

Экспериментатор показывал способ выполнения каждого задания и предлагал ребенку выполнить задание также.

2.2 Состояние осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста

Рассмотрим результаты первой серии заданий. В таблице 1 представлены результаты выполнения детьми первого задания, направленного на изучение особенностей осязательного восприятия поверхности предметов.

Таблица 1 – Особенности осязательного восприятия качеств поверхностей предметов детьми младшего дошкольного возраста

№	ФИ	Правильность выполнения			
		велюр	среднезернистый песок	мелкозернистая резина	поролон
1.	Илья К.	+	-	+	-
2.	Сафия Н.	-	+	+	+
3.	Милана П.	+	+	-	-
4.	Семен Ф.	+	-	+	+
5.	Дмитрий Х.	+	+	+	-

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что детям для осязательного восприятия легче было воспринимать мелкозернистую резину, лишь 20 % ошиблись в данном задании, а сложным для восприятия был поролон 60 % допустили ошибку и среднезернистый песок 40 % допустили ошибку.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства детей при осязательном обследовании качеств поверхностей предметов возникли значительные трудности. Многим детям требовалось достаточно продолжительное время, чтобы определить поверхность предъявляемого предмета. Также некоторые дети отвечали правильно только после повторного обследования предмета.

Так, например, Милана П. при выполнении задания допускала много ошибок, для нее было сложно отличать поверхности (поролон, мелкозернистая резина). Она с легкостью определила только поверхность «велюр» и «среднезернистый песок». При получении задания она стремилась рассматривать объект, только после этого начинала обследование руками.

Было много допущено ошибок при обследовании поролона. Детям было трудно идентифицировать прямоугольник такого же материала.

В свою очередь для Ильи К. сложность заключалась при соотнесении среднезернистого песка и поролона, в итоге он отказался от выполнения задания.

В то же время, Дмитрий Х. в процессе выполнения задания допустил только одну ошибку: он не смог определить поверхность «поролон». Он определил поверхности при использовании осязательного восприятия, после чего начинал исследовать зрительно.

Также детям было сложно воспринимать среднезернистый песок, дети называли, что перед ними мелкозернистая резина.

Обследовательские навыки у детей отсутствовали, дети не умело сравнивали материалы, справлялись благодаря образцу экспериментатора.

Анализ экспериментальных данных позволил распределить детей по уровням восприятия качеств поверхностей предметов (рисунок 1).

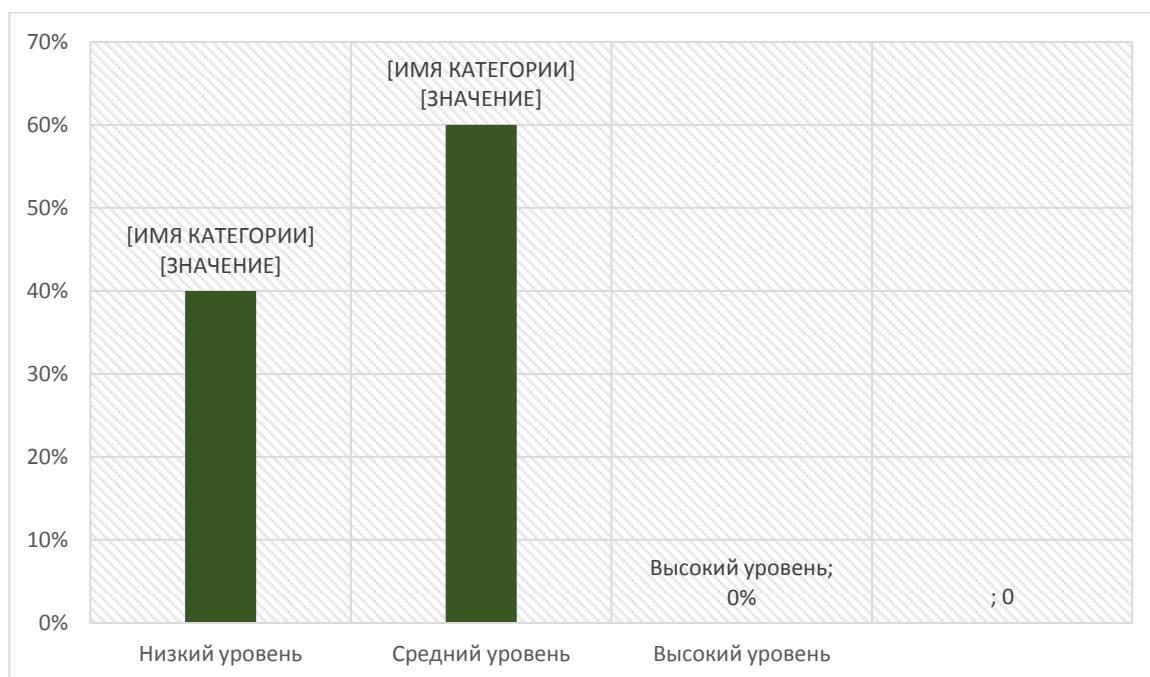


Рисунок 1 – Уровни развития осязательного восприятия поверхностей предметов

Итого 60 % имеют средний уровень при выполнении задания, допустив 1 ошибку при выполнении задания, 40 % получил низкий уровень за выполнение задания, допустив 2 ошибки. На высокий уровень не выполнил не один ребенок.

Перейдем к анализу следующей серии заданий. В таблице 2 представлены результаты выполнения детьми второго задания,

направленного на изучение особенностей осязательного обследования и восприятия конфигурации предметов.

Таблица 2 – Особенности осязательного обследования и восприятия конфигурации предметов

№	ФИ	Правильный выбор					Количество ошибок
		чашка	чайник	пирамидка	матрешка	гриб	
1.	Илья К.	+	-	+	+	+	1
2.	Сафия Н.	+	+	+	+	-	1
3.	Милана П.	-	-	+	-	+	3
4.	Семен Ф.	-	+	+	-	+	2
5.	Дмитрий Х.	-	+	-	+	-	3

Затруднительным для детей было задание, связанное с узнаванием чашки и матрешки. При узнавании этих предметов дети путались, называли не тот объект, который был на самом деле.

Осязательное обследование в основном проводилось при взаимодействии двух рук. Для определения предмета требовалось время, чтобы дети познакомились с предметом и определили, что это.

Так, например, Милана П. допустила 3 ошибки, неправильно назвав «чашку», «чайник», и «матрешку». Чайник она называла ковшиком, а матрешку башней.

Также дети плохо идентифицировали предмет в следствии того, что обследовательские навыки были затруднены. Дети слишком быстро обследовали предмет, не успев понять, что лежит за ширмой.

У Дмитрия Х. возникли трудности при обследовании предметов: «чашка», «пирамидка», «гриб». Дмитрий быстро обследовал предмет, не изучив его целиком, а лишь потрогав его. На инструкции экспериментатора реагировал негативно.

Анализ экспериментальных данных позволил распределить детей по уровням особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов (рисунок 2).

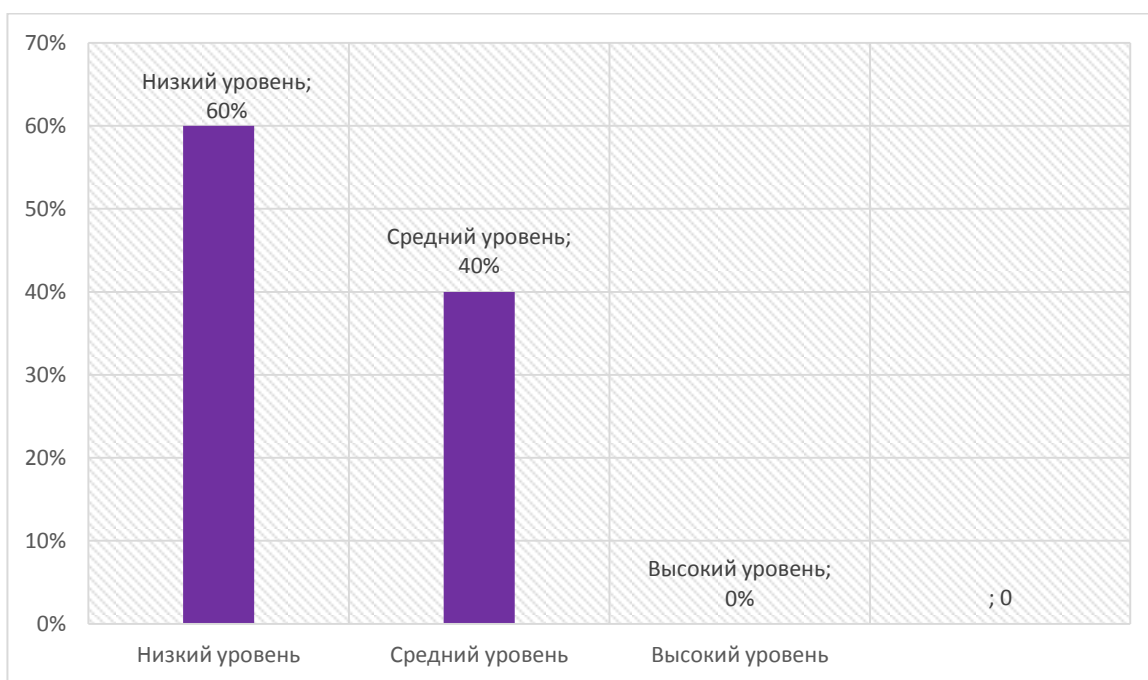


Рисунок 2 – Уровни особенностей осязательного обследования и восприятия конфигурации предметов

Итак, оценивая результат детей, можно посчитать, что 40 % выполнили задание на средний уровень развития осязания. Данные дети допустили при выполнении задания лишь одну ошибку в связи со сложностью распознавания предмета, представленного за ширмой. Остальные 60 % получили низкий уровень развития осязания, из-за того, что не смогли справиться с заданием и допустили большое количество ошибок, больше, чем полагается. 40 % допустили по три ошибки при узнавании таких предметов, как чашка, чайник, матрешка и гриб. 20 % допустил две ошибки при выполнении задания, он не смог узнать чашку и матрешку, с остальными предметами ребенок справился.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей младшего дошкольного возраста, имеющими нарушения зрения, возникают следующие трудности при осязательном восприятии предметов:

- большая часть детей испытывает затруднения в восприятии различных поверхностей;
- увеличено время идентификации предметов;
- у детей плохо развита способность воспринимать предметы с менее выраженными сенсорными признаками;
- дети испытывают сложности в соотнесении предметов по тактильным характеристикам;
- дети испытывают ошибки при восприятии треугольника, круга и квадрата;
- у них вызывают затруднения выбор маленьких предметов из нескольких предложенных.

Результаты экспериментального изучения особенностей осязательного восприятия детей с нарушениями зрения подтверждают необходимость организации коррекционной работы по развитию осязательного восприятия детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2.3 Использование тактильной книги в коррекционной работе по развитию осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста

Для образовательной организации необходимо осуществлять работу по развитию осязательного восприятия детей с нарушением зрения. В рамках нашей работы мы акцентируем внимание на использовании тактильной книги в деятельности.

Для работы с детьми нами использовались книги, которые есть в учреждении. Это тактильные книги по темам: «Путешествие паровозика», «В гостях у сказки», «Путешествие серого мышонка». Мы рассмотрим более подробно тактильную книгу, разработанную нами специально для проведения коррекционных занятий по развитию осязательного восприятия предметов.

Для реализации использования тактильных книг были определены основные направления работы.

Использование книг предполагалось на специальных коррекционных занятиях по развитию осязания и мелкой моторики, на общеобразовательных занятиях, таких как ознакомление с окружающим миром, чтение художественной литературы, формирование элементарных математических представлений, а также в свободной деятельности детей. Рассмотрим это более подробно.

На коррекционных занятиях формировались приемы обследования предметов, на общеобразовательных занятиях дети знакомились с предметами и уточняли в общем представление с помощью осязания, по изучению художественной литературы детям предлагались тактильные иллюстрации книг, герои книг. Ряд книг содержал задания, в которых нужно было посчитать персонажей, количество деталей.

Все эти книги использовались по разным направлениям:

1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов.
2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов.
3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов.
4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности.
5. Формирование умения использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности.

Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов предполагало подготовку к обследованию того, что изображено на книге. Детям могли предлагаться задания: «Положи пальчик в свой домик»; «Передвинь паровозик пальчиком»; «Помоги найти дорогу», «Отгадай, где

домик»; «Помоги животным найти свой домик»; «Отгадай где спрятался мышонок».

Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов предполагало обучение детей выделению сенсорных эталонов формы, величины, осязательных признаков предметов в процессе содержательной практической деятельности, требующей обследования предметов, выявления и квалификации их разнообразных свойств. Детям могли предлагаться задания: «Найди предмет такой же формы»; «Найди предмет такого же цвета»; «Помоги мышонку собрать лепестки»; «Помоги найти предмет поменьше»; «Отгадай кто больше»; «Отгадай кто меньше»; «Помоги найти короткую дорогу».

Формирование осязательного обследования и восприятия предметов предполагало овладение рациональными приемами активного мануального и бимануального обследования предметов и их изображений требует от детей не только практических действий выделения частей предмета, но и достаточно координированных, соразмеренных движений рук. Детям могли предлагаться задания: «Проведи двумя ручками»; «Помоги медведю собрать ягоды»; «Собери грибы»; «Постирай вещи»; «Помоги развешать белье»; «Положи вещи в шкаф»; «Помоги перейти дорогу»; «Спрячь игрушку за домик»; «Расставь предметы также, как у меня».

Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности предполагало движение рук с мышечно-двигательными ощущениями, с восприятием самого движения кинестезически и зрительно: ребенок видит, как движется рука, и ощущает это движение. Детям могли предлагаться задания: «Найди все детали паровоза»; «Помоги собрать избушку»; «Собери мышонка»; «Продень шнурок»; «Найди пару»; «Постирай одежду»; «Узнай картинку»; «Найди тень».

Формирование умения использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности предполагало обучение рациональному

использованию в работе обеих рук, осуществлению зрительно-тактильного контроля за правильным выполнением действия и коррекцией ошибок непосредственно в процессе совершения этого действия. Детям могли предлагаться задания: «Собери от маленького к большому»; «Выложи картинку»; «Поймай шарик»; «Застегни куртку»; «Сложи вещи в стиральную машину»; «Повесь вещи сушиться».

Рассмотрим специфику организации коррекционной работы по развитию осязательного восприятия предметов с использованием тактильной книги на примере изготовленной нами книги «Одежда». В ней имеется 6 страниц. На каждой странице отдельное задание.

На странице 1 задание (приложение 1) «Одень куклу», в данном задании ребенку необходимо одеть или переодеть куклу, подобрав одежду определенного цвета. Варианты выполнения данного задания могут быть разными, например, можно предложить одеть куклу в одежду одинакового цвета или, наоборот по словесной инструкции говорить ребенку каким цветом должна быть одежда на кукле.

На странице 2 (приложение 2) задание «Куртка». Ребенку необходимо застегнуть или расстегнуть замок на куртке.

На странице 3 (приложение 2) задание «Шнурки». Ребенку необходимо зашнуровать или расшнуровать кроссовки.

На странице 4 (приложение 3) задание «Шкаф». Ребенку необходимо достать из шкафа или убрать в шкаф вещи. Варианты выполнения задания могут быть различными. Можно доставать определенную вещь, отодвинув резинку (слегка, сильно); убрать вещь в определенное место (правый верхний угол, левый нижний угол).

На странице 5 (приложение 3) задание «Стирка». Ребенку необходимо сложить одежду в корзину; сложить одежду в стиральную машину; развесить одежду на веревку, закрепив прищепками.

На странице 6 (приложение 4) задание «Найди тень». Ребенку необходимо найти одежде подходящую тень.

Для выполнения данной книги были использованы различные материалы: искусственная кожа, атласные ленты, прищепки, веревки, пуговицы, двухсторонний скотч, нитки, кнопки, резинка, картон, замок, липучки, глазки, атласная ткань, шелковая ткань.

В рамках первого направления на коррекционных занятиях в процессе работы со страницами 2, 3 мы развивали согласованность движений обеих рук. Для этого предлагалось детям завязать шнурки на кроссовках, застегнуть/расстегнуть замок куртки.

Для выработки согласованности движений обеих рук данный этап не предполагал изучение предметов, но он был подготовительным для развития осязательного восприятия предметов.

В рамках второго направления формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов, на коррекционных занятиях для развития навыков выделения формы на этой книге предлагалось обследовать стиральную машину (страница 5), провести по ней пальцем, кроме того к этой книге были дополнительно вырезаны различные эталоны формы. Детям предлагалось найти предмет похожий на треугольник, круг, квадрат, соотнести с помощью осязания.

В рамках третьего направления формирование осязательного обследования и восприятия предметов для того, чтобы учить воспринимать предмет с помощью обводящего движения, понимать, что обводящее движение очерчивает контур предмета; называть предмет и его изображение, мы использовали задание на странице 4, где детям предлагалось обследовать предметы одежды и называть, что это за предмет.

Для реализации направления по формированию навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности детям предлагались задания направленные на развития способности регулировать силу своих движений. Данные задания расположены на страницах 2, 5. В задании 2 детям предлагалось расстегнуть/застегнуть у

куртки кнопки на рукавах. В задании 5 детям нужно, открыть/закрыть стиральную машину, для этого нужно регулировать силу своих движений.

Также на странице 5 есть задание с прищепками, данное задание также регулирует силу надавливания на прищепку.

Заключительное направление – формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности.

В рамках данного направления решалась такая задача, как упражнять в правильном захвате и перемещении предметов. Для этого решались задания на странице 1 детям было предложено одеть куклу, для того, чтобы взять предметы одежды, нужно было правильно захватить его и переместить на нужное место на кукле. На странице 6 также присутствуют задания, направленные на правильный захват предметов. Детям предлагалось соединить тень, для этого необходимо взять нужную ленту в руку и просунуть пуговицу в дырочку, расположенную возле правильного силуэта одежды.

Дети с удовольствием выполняли, предложенные им задания (приложение 5).

Данную книгу может использовать воспитатель на своем занятии, например, по ознакомлению с окружающим миром ребенку предлагалось найти знакомые предметы одежды; найти одежду, которую можно носить в определенное время года.

Таким образом, для развития осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста были использованы тактильные книги «Путешествие паровозика», «В гостях у сказки», «Путешествие серого мышонка», «Одежда», книги позволяют решать многие коррекционные задачи по содержанию программы «Развитие осязания и мелкой моторики». Многие задания книг можно использовать для реализации нескольких задач из разных направлений, что доказывает о многофункциональности тактильных книг и эффективном использовании в развитии детей с нарушением зрения.

Выводы по второй главе

Подводя итоги второй главы, можно отметить следующее.

Анализ особенностей осязательного восприятия у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения проводилось в МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска» (ДО). В исследовании принимали участие 5 слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

Для проведения диагностического исследования была избрана методика Л. Б. Осиповой. Задания были направлены на изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов, а также особенностей осязательного обследования и восприятия конфигурации предметов.

Результат диагностики показал, что у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста наблюдается низкий и средний уровни развития осязания. Высокого уровня выявлено ни у кого не было, что доказывает необходимость проведения коррекционной работы, которая бы помогла повысить уровень детей.

Перечислим некоторые особенности осязательного восприятия детей:

- большая часть детей испытывает затруднения в восприятии различных поверхностей;
- увеличено время идентификации предметов;
- у детей плохо развита способность воспринимать предметы с менее выраженными сенсорными признаками;
- дети испытывают сложности в соотнесении предметов по тактильным характеристикам;
- дети испытывают ошибки при восприятии треугольника, круга и квадрата;
- у них вызывают затруднения выбор маленьких предметов из нескольких предложенных.

Также во второй главе мы описали использование тактильной книги в коррекционной работе по развитию осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста, благодаря предложенному методу, нарушение зрения можно успешно компенсировать осязательным восприятием.

Коррекционная работа по книгам будет осуществляться в соответствии с направлениями коррекционной работы:

1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов.
2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов.
3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов.
4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности.
5. Формирование умения использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Завершая исследование, можно сделать вывод о том, что нашей целью было теоретически изучить и практически показать роль тактильной книги в развитии осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

Решая первую задачу нашего исследования по изучению и анализу психолого-педагогической литературы по вопросам развития осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста нами было выявлено, что осязательное восприятие понимается, как восприятие, ощущение, возникающее в результате конкретного воздействия на рецепторы физических тел и, соответственно, отражения их механических и пространственных свойств. Также мы выявили, что существует два вида осязания это активное осязание и пассивное. Существуют различные способы восприятия бимануальное и мономануальное одноручное осязание.

В процессе решения второй задачи изучения особенностей осязательного восприятия предметов у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста нами было выявлено, что дети с помощью осязательного восприятия могут узнавать такие параметры предметов, как величину, форму, а также свойства поверхности предметов.

В. П. Ермаков и Г. А. Якунин выделяют разные особенности осязательного восприятия ребенка с нарушениями зрения. При помощи тактильного восприятия дети с нарушением зрения получают разные ощущения, например, такие как давление, движение, прикосновение, тепло, холод, боль. С помощью этих ощущений они могут определять форму, размеры, фактуру, изменение тел. А благодаря осязающей руке ребенок с нарушением зрения может обмерить предмет, узнать форму, дифференцировать с другими предметами, выделяя пространственные свойства: длину, ширину, форму, объем, протяженность).

Анализ особенностей осязательного восприятия у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения проводилось в МБОУ «С(К)ОШ№127 г. Челябинска» (ДО)». В исследовании принимали участие 5 слабовидящих детей младшего дошкольного возраста.

Для проведения диагностического исследования была избрана методика Л. Б. Осиповой. Задания были направлены на изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов, а также особенностей осязательного обследования и восприятия конфигурации предметов.

Результат диагностики показал, что у слабовидящих детей младшего дошкольного возраста наблюдается низкий и средний уровни развития осязания. Высокого уровня выявлено ни у кого не было, что доказывает необходимость проведения коррекционной работы, которая бы помогла повысить уровень детей.

В рамках решения третьей задачи были разработаны различные задания по развитию осязательного восприятия предметов с использованием тактильной книги. По каждой странице книги, были подобраны различные задания, которые предполагали работу по всем направлениям коррекционной работы:

1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов.
2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов.
3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов.
4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности.
5. Формирование умения использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности.

Нами были рассмотрены книги по темам: «Путешествие паровозика», «В гостях у сказки», «Путешествие серого мышонка», «Одежда». В работе представлены примеры применения книги под названием «Одежда». Уникальность применения тактильных книг на коррекционных занятиях заключается в том, что большинство заданий книг можно использовать для реализации нескольких задач из разных направлений, что доказывает о многофункциональности тактильных книг и эффективном использовании в развитии детей с нарушением зрения.

Таким образом, задачи нашего исследования были решены, а цель работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аветисов, Э. С. Руководство по детской офтальмологии [Текст] / Э. С. Аветисов, Е. И. Ковалевский, А. В. Хватов. – М.: Медицина, 2007. – 496 с.
2. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. М. Солнцева // Дефектология: учеб пособие для студентов. – М, 1998. – № 4 – С. 82-86.
3. Ананьев, Б. Г. Осознание в процессах познания и труда [Текст] / Б. Г. Ананьев. – М.: АПН РСФСР, 2000. – 263 с.
4. Берк, Л. Е. Развитие ребенка [Текст] / Л. Е. Берк. – СПб: Питер, 2006. – 1056 с.
5. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2008. – 528 с.
6. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение: Дошкольный возраст [Текст] / Л. А. Венгер – М.: Просвещение, 2009. – 432 с.
7. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст]: кн. для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина. – М.: Просвещение, 2008. – 144 с.
8. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Смысл, 2003. – 311 с.
9. Ганзен, В. А. Восприятие целостных объектов [Текст] / В. А. Ганзен. – Л., 1974. – 150 с.
10. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребенка [Текст]: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блинникова. – М.: Школа–Пресс, 2004. – 96 с.

11. Денискина, В. З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушениями зрения [Текст]: метод. рекомендации / В. З. Денискина. – Верхняя Пышма, 1997. – 21 с.
12. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
13. Запорожец, А. В. Восприятие и действие [Текст] / А. В. Запорожец. – М.: Просвещение, 1967. – 322 с.
14. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М.: Просвет, 2008. – 160 с.
15. Земцова, М. И. Некоторые особенности обучения и развития слепых и слабовидящих детей [Текст] / М. И. Земцова, Л. И. Солнцева. – М.: [Б.и.], 1975. – 113 с.
16. Земцова, М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст] / М. И. Земцова. – М.: изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 419 с.
17. Карандаева, Т. А. Эмоциональные состояния и внешнее проявление эмоций у детей с нарушениями зрения [Текст] / Т. А. Карандаева, С. Н. Анеева. – Йошкар-Ола: ГБУ ДПО РМЭ «Мар. Ин-т обр-я, 2016. – С. 72-74.
18. Клушина, Н. В. Формирование пространственных и геометрических представлений у слепых детей [Текст] / Н. В. Клушина. – М.: Просвещение, 1984. – 120 с.
19. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М.: Академия, 2007. – 125 с.
20. Коррекция развития мелкой моторики и осязания у детей с нарушением зрения [Текст] / Н. Гареева // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 6. – С. 75-79.

21. Крогиус, А. А. Психология слепых и ее значение для общей педагогики [Текст] / А. А. Крогиус. – М.: Изд. авт., 2006. – 231 с.
22. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.
23. Литвак, А. Г. О соотношении понятий «компенсация» и «коррекция». Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников [Текст] / А. Г. Литвак. – Л., 1967. – 157 с.
24. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учеб. пособие / А. Г. Литвак. – Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с.
25. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / В. С. Мухина, Л. А. Венгер. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
26. Неретина, Т. Г. Нетрадиционные методы коррекции нарушений [Текст]: учеб. пособие / Т. Г. Неретина. – Магнитогорск: Магнитогорск. Гос. Техн. Ун-т им. Г. И. Носова, 2015. – 157 с.
27. О развитии микроориентировки у дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Л. О. Фомина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 9. – С. 98-99.
28. Осипова, Л. Б. Использование наглядности в познавательном и речевом развитии дошкольников [Текст]: методическое пособие / Л. Б. Осипова, Н. В. Ульянова. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 46 с.
29. Осипова, Л. Б. Книга как средство воспитания и обучения слепых и слабовидящих дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Челяб. обл. спец. б-ка для слабовидящих и слепых, 2016. – 74 с.
30. 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.

31. 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.
32. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений [Текст] / И. П. Павлов. – М.: Просвещение, 2001. – С. 231-232.
33. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 262 с;
34. Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 84-88.
35. Ремезова, Л. А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала: книга для работников детских садов и родителей [Текст] / Л. А. Ремезова. – Самара: Изд-во СГПУ, 2003. – 210 с.
36. Ремезова, Л. А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Л. А. Ремезова. – Самара: Изд-во ООО «НТЦ», 2002. – 136 с.
37. Розенфельд, Ф. С. Особенности осязательного восприятия ребёнка дошкольника [Текст] / Ф. С. Розенфельд. – М.: Известия АПН, 1948. – 52 с.
38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]: уч. / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
39. Сековец, Л. С. Физическое воспитание детей дошкольного возраста с монокулярным зрением [Текст] / Л. С. Сековец. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000. – 143 с.

40. Сеченов, И. М. Участие органов чувств в работе рук у зрячего и слепого. Осязание как чувство, соответствующее зрению [Текст] / И. М. Сеченов – М.: Госполитиздат, 2007. – 621 с.
41. Солнцева, Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста [Текст]: учеб. для пед вузов / Л. И. Солнцева, С. М. Хорош. М.: ВОС, 1988. – 12 с.
42. Тинькова, Е. Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения [Текст]: учеб. пособие / Е. Л. Тинькова, Г. Ю. Козловская. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.
43. Тодис, К. Н. Особенности воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения [Текст] / К. Н. Тодис, О. Т. Тодис. – Ставрополь: Параграф, 2011. – 107 с.
44. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст]: учеб. пособие / Г. А. Урунтаева. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
45. Учет офтальмологических рекомендаций при организации учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими зрительный дефект [Текст] / Б. К. Тупоногов // Дефектология. – 2000. – № 5. – С. 58-63.
46. Шмидт, Р. Физиология человека [Текст]: учеб. для вузов / Р. Шмидт, Г. Тевс. – М., 1985. – 323 с.
47. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Содержание коррекционной работы по тактильной книге

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Примеры содержания коррекционной работы по развитию осязательного восприятия по странице «Одень куклу»



Первое направление: Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов

Задачи:

- знакомить детей со строением и функциями руки;
- развивать моторику пальцев и кистей рук;
- развивать способность переключения от напряжения мышц руки к расслаблению и наоборот, управления движениями;
- обучать свободным, раскованным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов.

Варианты заданий: «Найди все кофты Маши»; «Потрогай и найди такой же»; «Покажи какую одежду наденешь на куклу».

Второе направление: Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов

Задачи:

- формировать осязательные навыки выделения признаков и свойств предметов;
- формировать опознавательные действия призрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов, учить сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей;
- учить осязательным приемам сравнения предметов по общему объему, используя слова «больше», «меньше», «одинаковые», контролируя свои действия приложением, наложением предметов (предметы должны быть разного цвета).

Варианты заданий: «Давай с тобой потрогаем одежду и найдем такую же»; «Найди, юбку, подходящую кофте, не подглядывая»; «Помоги Маше подобрать башмачки»; «Помоги Маше надеть на себя одинаковую цветом одежду».

Третье направление: Формирование осязательного обследования и восприятия предметов

Задачи:

- развивать опознавательные действия призрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов, умение сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей;
- формировать приемы активного мануального и бимануального обследования.

Варианты заданий: «Определи на ощупь юбку, такую же как и кофту»; «Подбери башмачки, такие же как и кофта с юбкой»; «Одной рукой найди куда прикрепить одежду».

Четвертое направление: Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности

Задачи:

- учить подбирать детали по величине, форме с помощью наложения и приложения;
- обучать способу действия с конструктивными элементами (осуществление захвата, перемещение), приемам их соединения(скрепления).

Варианты заданий: «Покажи все кофты»; «Найди юбку»; «Покажи обувь Маши»; «Одень куклу как хочешь».

Пятое направление: Формирование умений использовать осязания в процессе игровой и бытовой деятельности

Задачи:

- учить собирать мелкие предметы в ладонь (одной рукой): осуществлять захват большими указательным пальцами, перемещать предмет в кулак, удерживая его средним, безымянным пальцами и мизинцем;
- упражнять в правильном захвате и перемещении предметов.

Варианты заданий: «Собери одежду себе в ладошку»; «Разложи всю одежду перед собой»; «Помоги Маше выбрать одежду зеленым цветом».

Примеры содержания коррекционной работы по развитию осязательного восприятия по страницам «Куртка», «Шнурки»



Первое направление: Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов

Задачи:

- знакомить детей со строением и функциями руки;
- развивать моторику пальцев и кистей рук.

Варианты заданий: «Расстегни замок у куртки»; «Помоги застегнуть куртку»; «Расстегни кнопку у куртки»; «Развяжи шнурки на обуви двумя руками».

Второе направление: Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов

Задачи:

- формировать осязательные навыки выделения признаков и свойств предметов;

– учить с активной помощью педагога ощупывать объемные фигуры одной, двумя руками; обводить указательным пальцем правой руки плоскостные фигуры по контуру, фиксируя начальную точку обследования пальцем левой руки.

Варианты заданий: «Проведи пальцем по контуру куртки»; «Обведи пальцем кроссовок».

Третье направление: Формирование осязательного обследования и восприятия предметов

Задачи:

– развивать опознавательные действия при зрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов, умение сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей;

– обучать при ознакомлении с предметом мягкому поглаживанию, развивать чувство давления и движения, обучать соблюдению определенной последовательности при обследовании предметов домашнего обихода.

Варианты заданий: «Потрогай куртку»; «Потрогай кроссовки»; «Погладь одной рукой куртку, а другой кроссовки».

Четвертое направление: Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности

Задачи:

– учить согласовывать двигательный акт с внешним пространством;

– формировать целесообразные движения с предметами на основе сочетания зрительного и осязательного восприятия.

Варианты заданий: «Посмотри в комнату и найди такие же предметы одежды»; «Развяжи шнурки на кроссовках».

Пятое направление: Формирование умений использовать осязания в процессе игровой и бытовой деятельности

Задачи:

- формировать рациональные двигательные действия с предметами, развивать координированные движения обеих рук (одинаковые, одновременные и последовательные движения);
- учить соизмерять направленность и амплитуду движений, учитывая условия деятельности.

Варианты заданий: «Развяжи обеими руками одновременно шнурки на кроссовках»; «Развяжи шнурок сначала на первой кроссовке, а затем на втором».

Примеры содержания коррекционной работы по развитию осязательного восприятия по страницам «Шкаф», «Стирка»



Первое направление: Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов

Задачи:

- совершенствовать произвольную регуляцию тонуса мускулатуры руки с помощью проприорецепции.

Варианты заданий: «Помоги убрать одежду в шкаф».

Второе направление: Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов

Задачи:

- формировать осязательные навыки выделения признаков и свойств предметов;

– совершенствовать навык самостоятельного выполнения ощупывающих и обводящих мануальных обследовательских действий при восприятии округлых и угловых объемных (шара, куба, треугольной призмы – «крыши») и плоскостных (круг, треугольник, квадрат) геометрических фигур, фиксируя общие признаки этих объектов и описывая свои действия;

– учить из трех предметов выбирать один наощупь по образцу величины, опираясь при этом на зрительный, зрительно-тактильный и тактильный образец.

Варианты заданий: «Выбери вещь, которая тебе нравится и положи ее в таз»; «Обведи дверцу стиральной машины»; «Обведи пальцем стиральную машину».

Третье направление: Формирование осязательного обследования и восприятия предметов

Задачи:

– развивать опознавательные действия при зрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов, умение сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей;

– формировать приемы активного осязания: выделение ведущей руки и действий двумя руками сразу (на уровне узнавания).

Варианты заданий: «Достань всю одежду из шкафа и постирай ее в стиральной машине»; «Открой стиральную машину»; «Повесь одежду сушиться».

Четвертое направление: Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности

Задачи:

- развивать зрительно-моторную координацию;
- развивать способность регулировать силу своих движений.

Варианты заданий: «Нажимай на прищепки и развесь всю постиранную одежду»; «Сними всю одежду и убери ее обратно на полочки в шкаф».

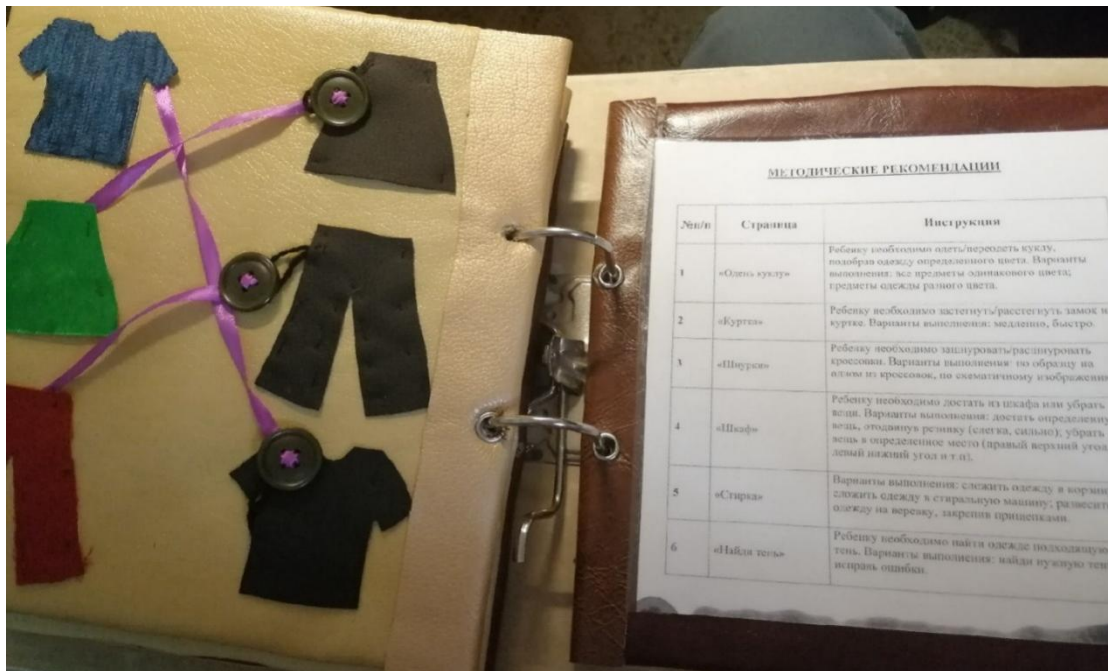
Пятое направление: Формирование умений использовать осязания в процессе игровой и бытовой деятельности

Задачи:

- учить совмещать предмет с отверстием;
- развивать соотносящие действия;
- учить проталкивать предметы в отверстия, расположенные в горизонтальной, вертикальной, сагиттальной плоскостях с учетом формы, величины, пространственного положения.

Варианты заданий: «Открой стиральную машину и убери в нее грязную одежду»; «Убери всю одежду в таз»; «Достань столько одежды, чтобы она вся поместилась на веревках для сушки».

Примеры содержания коррекционной работы по развитию осязательного восприятия по страницам «Найди тень»



Первое направление: Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов

Задачи:

– развивать умение регулировать направленность, амплитуду и скорость движений при проведении линий в разных направлениях.

Варианты заданий: «Найди тень и проведи ленту в ту сторону где находится подходящая тень».

Второе направление: Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов

Задачи:

- формировать осязательные навыки выделения признаков и свойств предметов;
- продолжать учить их узнавать и правильно называть, находить эти формы в окружающих предметах, используя при этом словосочетания «как шарик», «как круг» и т.п.;
- учить измерять величину предметов разведенными пальцами и руками.

Варианты заданий: «Покажи одежду зеленого цвета»; «Найди ленточку, которая длиннее остальных ленточек»; «Назови предметы круглой формы».

Третье направление: Формирование осязательного обследования и восприятия предметов

Задачи:

- развивать опознавательные действия при зрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов, умение сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей;
- развивать ориентировочно-исследовательскую деятельность, опознавательные действия при зрительно-осязательном и осязательно зрительном восприятии предметов.

Варианты заданий: «Просунь пуговицы в те дырочки, которые являются подходящими для каждой одежды»; «Обведи пальцем штаны».

Четвертое направление: Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности

Задачи:

- учить находить детали осязательно-осязательным способом;

- учить соединять детали, прижимая их друг к другу.

Варианты заданий: «Закрой глаза и найди на ощупь одинаковые предметы одежды»; «Застегни пуговицы».

Пятое направление: Формирование умений использовать осязания в процессе игровой и бытовой деятельности

Задачи:

- развивать контрольно-корректировочные действия (зрительно-осязательный, осязательный контроль) в процессе действий с предметами (приложение, наложение, совмещение, нанизывание и т.п.);
- развивать формообразующие движения в процессе игр с нитями;
- развивать прослеживающую функцию глаз, глазомер, точную работу рук под контролем глаз.

Варианты заданий: «Обведи пальцем все предметы одежды»; «Разложи все ленточки в правильном порядке».

**Примеры использования тактильной книги «Одежда» на
коррекционных занятиях по страницам «Одень куклу»**



Примеры использования тактильной книги «Одежда» на коррекционных занятиях по страницам «Куртка», «Шнурки»



Примеры использования тактильной книги «Одежда» на коррекционных занятиях по страницам «Шкаф», «Стирка»



Примеры использования тактильной книги «Одежда» на коррекционных занятиях по страницам «Найди тень»

