

АННОТАЦИЯ

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия.

Целью работы является обоснование и экспериментальная проверка эффективности развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки. В ходе работы решаются задачи: изучения теоретических основ развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки; выявления уровня развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия; разработка и апробирование методики развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

В работе раскрыты теоретические основы развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения работы, экспериментальная часть, заключение, список используемой литературы, приложение.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Психолого-педагогические основы развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки	9
1.1 Теоретические основы развития осязательного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.....	9
1.2 Дидактическая игрушка как средство развития осязательного восприятия у детей с нарушением зрения.....	15
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки.....	23
2.1 Изучение уровня развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения.....	23
2.2 Содержание и методика развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.....	36
2.3 Оценка эффективности развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки.....	51
Заключение	57
Список используемой литературы.....	59
Приложение.....	64

Введение

Самый большой процент информации об окружающем мире человек получает с помощью зрительного анализатора. При участии и под контролем зрения ребенок осуществляются все движения и предметно-практические действия почти с самого рождения. Полная слепота или глубокое поражение зрения обуславливают значительные ограничения чувственного познания.

Различные нарушения зрения накладывают свой специфический отпечаток на развитие детей, так как они осложняют формирование реальных представлений об окружающем мире и овладение детьми предметно-практической деятельностью.

У детей с нарушением зрения отмечается низкий уровень развития осязательной чувствительности, плохо развита моторика пальцев и кистей рук. Происходит это потому, что дети с частичной потерей зрения не осознают роли осязания как средства замещения недостаточности зрительной информации и полностью полагаются на визуальную ориентировку.

Осязание играет ведущую роль в познании окружающего мира ребенком с глубокими нарушениями зрения, ведь именно оно дает ребенку возможность получить конкретные, реальные представления об окружающем пространстве и находящихся в нем предметах.

Многочисленные исследования показывают, что у детей с нарушением зрения сензитивная чувствительность к познанию окружающего мира снижена. Снижение остроты зрения, его монокулярный характер, а также нарушение двигательных функций глаз осложняют процесс познания окружающей действительности, что приводит к обеднению зрительных впечатлений, к их фрагментарности и неустойчивости образов.

Решение данной проблемы возможно при условии целенаправленной коррекционной работы, в которой важное место занимает решение задач развития компенсаторных процессов.

Проблема компенсации зрительной недостаточности принадлежит к числу наиболее важных в тифлопедагогике. Роль осязания в усилении компенсаторных процессов при слепоте и слабовидении теоретически обоснована в трудах М.И. Земцовой, Р.Б. Каффеманаса, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова.

В последнее время появились исследования по вопросам развития осязательного восприятия как средства компенсации зрительной недостаточности дошкольников с нарушением зрения. Однако нельзя считать исчерпанными проблемы развития осязательного восприятия у данной категории детей. Остаются вопросы в подборе эффективных средств развития восприятия, в том числе осязательного.

Использование дидактических игрушек в работе с дошкольниками представлены в исследованиях Л.В. Артемова, З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и др. Ведь любая дидактическая игрушка перед ребенком ставит обучающую задачу. В самой игрушке, ее конструкции или содержании игры заложены условия решения этой задачи. В игре с дидактической игрушкой ребенок получает новые знания, а также обобщает и закрепляет их.

Однако существует проблема, возникающая при подборе игр и игрушек для развития осязательного восприятия. Она состоит в том, что игровых пособий для детей, имеющих патологию зрения практически не предлагает наша промышленность, поэтому педагогам приходится пользоваться тем, что массово выпускается для детей, адаптировав эти игрушки для своих целей или пользоваться рукотворными играми и игрушками.

Исходя из вышеизложенного, нами было установлено **противоречие** между необходимостью развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия и недостаточным использованием и разработанностью дидактических игрушек соответствующего назначения для данного процесса.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования:** какова возможность развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Развитие осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

Объект исследования: процесс развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия.

Предмет исследования: дидактические игрушки как средство развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия.

Гипотеза исследования: развитие у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки будет эффективно, если:

- разработана дидактическая игрушка с учетом особенностей осязательного восприятия у дошкольников с нарушением зрения;
- подобраны задания с дидактической игрушкой, включающие ситуации выбора, называния, узнавания основных свойств и признаков предметов;
- организована самостоятельная деятельность детей с дидактической игрушкой.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.
2. Выявить уровень развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия.

3. Разработать и апробировать методику развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

Для достижения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования**: изучение и анализ психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент, который включает констатирующий, формирующий, контрольный этапы, а также количественный и качественный анализ результатов, полученных в процессе исследования.

Теоретической основой исследования являются:

– теоретические исследования в области развития тактильного восприятия (Б.Г. Ананьев, Н.Р. Бабаджанова, Л.М. Веккер, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, А.В. Ярмоленко).

– исследования роли осязания в усилении компенсаторных процессов при слепоте и слабовидении (М.И. Земцова, Р.Б. Каффеманас, Ю.А. Кулагин, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, Б.К. Тупоногов).

– исследования о развитии умения целенаправленно наблюдать предметы посредством осязания (Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина, Л.А. Ремезова, Е.В. Селезнева).

– исследования об использовании дидактических игрушек в работе с дошкольниками с нарушением зрения (Л.В. Артемова, З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и др.)

Новизна исследования заключается в том, что выявлена возможность использования дидактических игрушек для детей 4-5 лет с нарушением зрения в процессе развития осязательного восприятия.

Теоретическая значимость исследования:

– обоснована возможность развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки;

– разработана методика развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

Практическая значимость исследования заключается в том, что задания с дидактической игрушкой по развитию у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия может быть использована в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Экспериментальная база исследования: Детский сад № 173 «Василек» АНО «Планета детства «Лада». В исследовании принимали участие 13 детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (40 источников), приложения. Работа содержит 14 таблиц, включает в себя 4 приложения.

Глава 1 Психолого-педагогические основы развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки.

1.1 Теоретические основы развития осязательного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения

Восприятие – это психический процесс отражения в сознании человека совокупности свойств предмета или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств (анализаторы). В восприятии отражаются предметность, структурность, осмысленность предмета, целостность и др. Это сложный процесс усвоения действующего на ребенка окружающего мира [13].

Восприятие отражает не только совокупность существенных свойств и признаков предмета, но и имеет смысловое значение – название предмета и явления. Чувственный опыт ребенка, который зависит от его потребностей, мотивов, интересов, целей и задач деятельности, принимает участие в формировании образа предметов. Образы и восприятие ребенка тем богаче, чем ярче и богаче был прошлый опыт ребенка.

Однако у детей с нарушением зрения существуют особенности восприятия. Эти дети имеют недостаточно представлений о предметах и явлениях окружающей действительности. Многочисленные исследования показывают, что при косоглазии и амблиопии сензитивная чувствительность ребенка к познанию окружающего мира значительно снижена (М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина, Л.А. Ремезова, Л.С. Сековец, Л.В. Фомичёва). Снижение остроты зрения, нарушения глазодвигательных функций, монокулярный характер зрения осложняют и изменяют процесс познания окружающей действительности, приводят к обеднению зрительных впечатлений, к фрагментарности, малодифференцированности, неустойчивости образов, осложняют

ориентировку при выполнении предметно-практических действий, затрудняют процесс овладения познавательной, продуктивной деятельностью, обедняют чувственный опыт дошкольников с косоглазием и амблиопией.

У детей с нарушением зрения накапливается определенный запас словесных, формально правильных знаний, не наполненных конкретным предметным содержанием. Часто у таких детей наблюдается вербализм, т.е. они недостаточно правильно понимают слова, имеющие конкретное значение. Результаты исследований показывают: знания о предметном мире у таких детей являются неполными и фрагментарными, а затруднения соотнесения признака предмета со словом обусловлены недостаточно полными знаниями детьми признаков реальных объектов и бедностью словарного запаса. Детям с косоглазием и амблиопией недостаточно представлений о собственных возможностях зрительного анализатора, что и ведет к недостаточности самосознания своих возможностей[24].

Дети с нарушением зрения используют сохранные анализаторы в процессе восприятия предметного мира. Таким образом они компенсируют тот недостаток информации, который обусловлен отсутствием или значительным понижением функции зрения. Лишь в условиях специального обучения у таких детей формируются приемы и способы использования других анализаторов (осязательного, слухового, двигательного и т.д.), представляющих сенсорную основу для компенсации нарушений зрения. В начале специального обучения эта система компенсации создает условия для правильного отражения действительности. При наличии остаточного зрения у слабовидящих детей процесс познавательной и трудовой деятельности более успешно протекают при совместной работе осязания и зрения. Адекватное отражение действительности у детей с нарушением зрения возможно только при взаимодействии зрения и осязания[16].

Поэтому можно утверждать, что осязательное восприятие является главным фактором для познания окружающего мира, так как ребенок

получает основную информацию о форме, поверхности, температурных признаках и структуре предметов, а также их пространственном положении посредством осязания.

Под осязательным восприятием понимают способность кожного и двигательного анализаторов отражать пространственные и физические свойства предметов [13]. Различные виды чувствительности участвуют в осязательном восприятии. К ним можно отнести тактильную, болевую, температурную, мышечно-суставную.

Как подчеркивал А.Г. Литвак [17], очень редко изолированно выступают болевые, тактильные и температурные ощущения. В процессе отражения разных параметров объективного мира: пространственных, временных и др. – они объединяются в сложный комплекс. При этом без включения мышечно-суставных ощущений происходит пассивное осязание, а при его присутствии – активное.

Непосредственно изучением осязательного восприятия занимались Б.Г. Ананьев, Н.Р. Бабаджанова, Л.М. Веккер, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, А.В. Ярмоленко.

Необходимо отметить, что у детей изучению осязательного восприятия уделялось больше внимания, чем у взрослых, в связи с аномальным развитием детей (слабовидящие и др.), а также на более ранних этапах онтогенеза. Считается, что это отражает признание роли осязательного восприятия в развитии ребенка, с одной стороны, а с другой – объясняется более быстрыми темпами формирования других сенсорных восприятий таких, как зрительное и слуховое.

По выражению И.М. Сеченова, зрение слепому заменяет именно рука, которая дает представления и знания о предметах, кроме цвета и видения вдаль. В ходе обучения широко используется именно рука. В процессе предметно-практической деятельности ребенка формируется единая система «глаз – рука». Раннее формирование этой системы очень важно, так как адекватное взаимодействие глаза и руки, точность движений рук под

зрительным контролем требуются в различных видах учебной и трудовой деятельности. Дети, работая с предметами, развивают мелкую моторику пальцев, движения рук, целенаправленные манипуляции с предметами, зрительно-моторные координации, а также навыки ориентировки в микропространстве. Когда ребенок одновременно осматривает объект и ощупывает его рукой, происходит формирование предметности восприятия на основе сложного зрительного и тактильно-моторного взаимодействия. В целом, работа с методикой развития интермодального восприятия способствует усвоению с помощью предметных образцов основных сенсорных эталонов. Также происходит формирование умений делить предмет на части, соотносить части и их признаки, понимать структуру предмета, а также объединять части в единое целое; развиваются навыки сопоставления образа, формирующегося в ходе работы с предметом и образа-эталона хранящегося в памяти. У детей формируются предметно-пространственные представления, умения воспроизводить пространственное расположение предметов, изменять структуру перцептивного поля, умения соотносить реальные предметы с их изображениями.

Однако между детьми с полным и частичным выпадением функции зрения имеется существенная разница. Дети с частичной потерей зрения полагаются на визуальную ориентировку и не осознают роли осязания как средства замещения недостаточности зрительной информации (Т.А. Дорофеева, Л.И. Плаксина, Е.В. Селезнева). Так, Е.В. Селезнёва [27] отмечает, что даже старшие дошкольники с нарушениями зрения отдают предпочтение осязанию лишь в восприятии формы предметов (70%) и в некоторых случаях (43,3%) – величине.

Особенности анализа признаков и свойств предметов на основе осязания, мелкой моторики дошкольников с нарушениями зрения, использования ими тактильно-кинестетической чувствительности в практической деятельности выявлены Л.Б. Осиповой. Ею были сделаны выводы:

– при определении свойств и качеств предметов дети пользуются зрительным соотнесением, не используя руку как средство компенсации нарушений зрения, что ведет к ошибкам восприятия;

– нарушение функции зрительного анализа и контроля в окклюзионный период лечения, недостаточная связь зрительных и мануальных обследовательских действий снижает у детей с монокулярным характером зрения возможность построения отчетливых зрительных образов величины и формы объекта, точного определения пространственных свойств предметов, регулирования действия, затрудняет становление ориентировочно-познавательной и исполнительской деятельности ребенка;

– сниженный зрительный контроль за движениями обеих рук, монокулярный характер зрения не позволяют анализировать сенсорную информацию, поступающую с разных рук;

– трудности становления дифференцированных обследовательских движений двумя руками при нарушении бинокулярного зрения не позволяют выделить в объекте необходимую для получения адекватного образа систему признаков;

– трудности овладения исполнительской стороной предметного действия вызваны нарушением зрительно-моторной координации у детей со зрительной патологией, отсутствием осознанного контроля и коррекции действий, неустойчивостью разделения двигательных функций обеих рук;

– трудности определения расстояния, направления, глубины пространства, зрительно-двигательной ориентации приводят к снижению точности, ловкости выполнения движений, к нарушению траектории движения рук при оперировании предметами, умения менять направление, амплитуду, скорость движения руки в соответствии с заданными условиями и т.д. [26]

Именно поэтому, проблема компенсации зрительной недостаточности принадлежит к числу наиболее важных в тифлопедагогике.

В работе осязание рассматривается, как средство компенсации зрительной недостаточности. Ведь роль осязания в усилении компенсаторных процессов при слабовидении и слепоте теоретически обоснована в трудах М.И. Земцовой, Р.Б. Каффеманаса, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Л.И. Солнцевой, Б.Г. Тупоногова.

В последнее время появились исследования по вопросам развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности младших школьников и младших дошкольников с нарушением зрения [21]. Тем не менее, проблемы развития осязательного восприятия у данной категории детей нельзя считать исчерпанными. Ряд вопросов, касающихся психолого-педагогического диагностирования разных сторон осязательного восприятия, особенностей его развития в процессе специальных и общеобразовательных занятий, структуры специальных коррекционных занятий по развитию осязания и мелкой моторики, дифференциации требований в решении данной проблемы применительно к специалистам разного профиля, остаются во многом нерешенными, что часто придает коррекционно-педагогической работе по развитию осязательного восприятия в структуре образовательного процесса хаотичный, стихийный характер.

Экспериментальные данные, полученные Л.Б. Осиповой [27], убедительно доказывают, что нарушение зрительных функций затрудняет формирование у детей обобщенного представления о предмете и движении, а компенсаторные механизмы на основе осязания, обеспечивающие адекватность отражения сенсорных характеристик предмета и движения руки в процессе оперирования им, у детей не выработаны.

Это подтверждает необходимость применения в коррекционной работе с детьми специальных упражнений, направленных на развитие умения целенаправленно наблюдать предметы посредством зрения и осязания, на формирование активного зрительно-осязательного контроля и анализа в процессе восприятия предметов и регулирования действий с ними.

На важность решения этих задач в коррекционной работе с дошкольниками, страдающими косоглазием и амблиопией, указывают Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина, Л.А. Ремезова, Е.В. Селезнева.

Так, Л.И. Плаксина обращает внимание на значимость формирования у детей осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов; познания с помощью осязания основных свойств и признаков предметов; обучения соотнесению предметов с геометрическими эталонами формы, предметов и их частей, различению предметов, различных по фактуре поверхности, температурным ощущениям.

Л.А. Ремезова экспериментально доказала, что развитие и обогащение знаний детей о признаках и свойствах, существенных с точки зрения конструктивных особенностей предметного окружения, происходит посредством развития тактильной чувствительности, ручной моторики, пальцевого гнозопраксиса, зрительно-моторной координации рук при выполнении разнообразных операционных действий; подчёркивает необходимость обучения детей зрительно-осязательному, осязательно-зрительному, осязательно-осязательному способам восприятия при знакомстве с предметами в процессе конструирования.

Таким образом, практическая деятельность в процессах обследования предметов и явлений окружающего мира, выявления и квалификации их разнообразных свойств, является основным условием развития осязания как средства компенсации зрительной недостаточности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

1.2 Дидактическая игрушка как средство развития осязательного восприятия у детей с нарушением зрения.

В системе коррекционной работы с дошкольниками большое внимание уделяется выбору форм и методов обучения. В виду того, что в дошкольном возрасте игра становится ведущим видом деятельности,

вызывающим позитивные качественные изменения в психике ребенка, в системе коррекционно-педагогической работы с дошкольниками приоритет отдается игровым видам деятельности, формам и приемам работы.

В настоящее время в дошкольном образовании большое внимание уделяется методике организации дидактических игр детей дошкольного возраста. Дидактические игры хороши тем, что они позволяют педагогу избегать прямого формирующего воздействия на ребенка, не предъявлять ему педагогическую цель в явном виде, а наоборот, тщательно скрывать свою, безусловно, руководящую позицию в воспитании [6].

С давних пор дидактические игры и упражнения с дидактическими игрушками в дошкольной педагогике считались основным средством сенсорного воспитания. Задача сенсорного развития ребенка почти полностью возлагалась на них: знакомство с формой, цветом, величиной, пространством, звуком. В этих играх дети изучают признаки предметов, учатся классифицировать, сравнивать и обобщать. Таких дидактических игр много представлено в работах педагогов и исследователей, таких как Ф.Н. Блехер, А.И. Сорокиной, Е.И. Тихеевой, Е.И. Удальцовой и др.

По характеру воздействия на процесс сенсорного развития слабовидящих детей дидактические игры можно разделить на 2 группы. Первая группа – это дидактическая игра для развития сенсорной сферы и сенсорной деятельности детей с нарушением зрения – они развивают умения детей различать, сравнивать, выделять и называть характерные признаки и свойства предметного мира. Ко второй группе относятся логические дидактические игры, назначение которых – смысловая систематизация чувственного опыта, с их помощью дети учатся классифицировать, группировать, систематизировать предметы по общим и различительным признакам [14].

Главным инструментом дидактической игры выступают дидактические игрушки. Дидактические игрушки – это игрушки, направленные на развитие психических процессов, которые содержат в себе

развивающую задачу, в соответствии с возрастом детей. Цель дидактических игрушек – передача детям различных знаний; развитие памяти, речи, мышления, воображения, внимания, воли, творчества и др.

Игрушка выступает в качестве своеобразного эталона тех предметов, узнать назначение которых и освоить различные действия с которыми, надлежит ребенку. Игрушка важна для развития всех сторон личности ребенка. Игрушка, по образному выражению А.С. Макаренко, – «материальная основа» игры, которая необходима для развития игровой деятельности. С помощью игрушки ребенок воссоздает задуманный образ, разыгрывает ту или иную роль, а также выражает свои впечатления об окружающей жизни. Человечество веками отработывало игрушки, которые наилучшим образом соответствовали бы возможностям ребенка определенного возраста и связанного с ним физического и психического развития. Игрушка должна помогать детям изучать окружающую конкретную действительность.

Однако дидактическая игрушка требует особенного подхода к ней. Для того чтобы ребенок не просто манипулировал с ней, а смог действовать, взрослому необходимо вызвать интерес к игрушке и научить с ней играть. Направить в развивающее русло детскую активность – главная задача педагога. Ребенка можно научить с помощью игрушки выделять различные свойства предметов (цвет, форму, величину), выполнять задания на подбор по сходству или различию. В таких играх можно группировать игрушки по сходным или различающимся по каким-либо признакам, или подбирать одинаковые.

С.Л. Новоселова предложила педагогическую классификацию дидактических игрушек, в которой дала наиболее точное определение дидактической игрушке: «дидактические игрушки – это игрушки, основанные на принципе самоконтроля (различные матрешки, пирамиды), служат дальнейшему развитию ориентировочной основы познавательной деятельности, сенсорному воспитанию, приобретению умения

ориентироваться в пространстве. Содержание игрушек знакомит детей со свойствами целого и его частей, обучает целенаправленным, результативным действиям, дает представление о предмете как средстве воздействия на другие предметы» [23].

В настоящее время в педагогике разработана целая система игрушек, в игре с которыми совершенствуется осязательное восприятие ребенка. К таким игрушкам можно отнести дидактические тактильные игрушки. Ведь, по мнению многих отечественных и зарубежных тифлопедагогов, именно дидактические тактильные игрушки – один из важнейших факторов, который, компенсируя отсутствие зрительного опыта, помогает формировать у слепых и слабовидящих детей правильные предметно-пространственные представления об окружающем мире. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста наиболее оптимальным вариантом таких пособий являются тканевые игрушки и игрушки из природных материалов. Работая с мелкими предметами из различных материалов, ребенок ассоциативно связывает их с настоящими предметами. По этой причине тактильное изображение или предмет по форме должны соответствовать реальности, но, при этом, быть достаточно простым (исключаются мелкие, незначимые детали, выделяются характерные признаки), цвета должны быть контрастными, но приближенными к реальным. Кроме того, дидактические тактильные игрушки способствуют решению комплекса образовательных, коррекционных и воспитательных задач: они дают возможность проследить за объектом или явлением в процессе, установить причинно-следственные связи, сформировать навыки учебной деятельности, умение использовать «подсказки», развить связную речь.

Ткань, дерево, камни, мех, семена и другие природные материалы, использованные при изготовлении тактильных игрушек, способствуют образованию адекватных представлений об окружающем мире. Такие пособия играют большое значение при развитии воображения и организации совместной деятельности ребенка с нарушениями зрения и взрослыми.

Дидактические игрушки, как источник информации для детей с нарушениями зрения помогает добиться следующих навыков:

1) развить смысловую, содержательную сторону речи благодаря формированию связи между воспринимаемыми объектами и явлениями с обозначающими их словами;

2) обучить описывать предметы, называть их характерные черты, используя тактильные ощущения;

3) развивать навык соотнесения сенсорных эталонов с реальными объектами;

4) развивать осязательное восприятие, мелкую моторику при работе над тактильным различением свойств предметов.

Таким образом, все это должно привести к реализации основных коррекционных задач, которые могут быть реализованы с помощью занятий с тактильными и рельефными материалами:

– совершенствование четких представлений о свойствах предметов и сенсорных эталонов, обеспечивающих полноценность восприятия;

– расширение объема представлений о предметах, явлениях, восприятие которых затруднено в реальных жизненных условиях;

– совершенствование представлений о деталях предметов, труднодоступных для восприятия;

– обогащение словарного запаса и образности речи на основе предметной отнесенности слова;

– обучение переносить знания и умения в самостоятельную творческую деятельность с новыми объектами.

Дидактические тактильные игрушки достаточно редко встречаются и из-за этого мало используются при работе со слепыми и слабовидящими детьми, хотя они имеют множество плюсов: развивают мелкую моторику и осязательную чувствительность, внимание к исследуемому предмету и совместную деятельность всех анализаторов (и остаточного зрения, обеих рук, и пальцев, и слуха), способствуют развитию воображения, мышления,

памяти, речи; являясь приятными на ощупь, формируют познавательную активность детей, повышают желание ощупывать и исследовать окружающие предметы без опасения, что в свою очередь влияет на умение успешно опознавать рельефные изображения, что необходимо для освоения в последствии чтения и письма по Брайлю. Работа с дидактическими тактильными игрушками позволяет детям сформировать адекватное представление о предметах и явлениях, наработать чувственный опыт, избежать вербализма, не говоря уже о том, что само общение с тактильной игрушкой помогает ребенку улучшить его эмоциональное состояние, создать положительное восприятие учебной и образовательной деятельности [22].

Таким образом, проблема, возникающая при подборе игр и игрушек для развития осязательного восприятия, состоит в том, что наша промышленность практически не предлагает игровых пособий для детей, имеющих патологию зрения, и педагогам приходится пользоваться тем, что массово выпускается для детей, адаптировав эти игрушки для своих целей или пользоваться рукотворными играми и игрушками.

При создании этих игр и игрушек, необходимо учитывать ряд условий безопасности, при соблюдении которых они не будут оказывать отрицательного воздействия на процесс обследования, игры и здоровье ребенка. Рассмотрим эти условия [37]. Чтобы ребенок получал реальное представление и ощущение, материалы из которого изготавливаются игрушки, должны быть максимально приближены к действительности. Они не должны вызывать негативные ощущения и быть приятны для осязания. У слепых есть «ощущение света», поэтому цветовая гамма также должна быть натуральной, а для слабовидящих детей – контрастной, так как правильно подобранный цвет стимулирует зрительное восприятие и активизирует зрительные функции. Материалы могут использоваться любые, но необходимо учитывать возрастные особенности. Так для детей 3-4 лет используют лишь дерево, резину, металл, бумагу, ткани и мех. На следующем году обучения вносятся игрушки из новых материалов:

пластмасса, стекло, картон и кожа. Для детей 3 года обучения – керамика и фарфор, и на последнем году обучения добавляется полиэтилен [27]. Игрушки не должны быть тяжёлыми, но должны быть достаточно прочными. Изображения должны быть способны не только удовлетворить любознательность, но и стать источником радости, ведь у маленьких детей все ощущения связаны с эмоциями.

При решении задач коррекционной работы по развитию осязательного восприятия формы используются игрушки с рельефным изображением или в форме геометрических фигур. И усложнение материала также идет в соответствии с возрастом. На первом году обучения используют лишь круг, квадрат, треугольник, шар, куб. Далее добавляют прямоугольник, овал, брусок. Для детей 5-6 лет добавляют фигуры: ромб, трапецию и цилиндр. И на последнем году – многоугольник и конус.

Но, конечно, основные требования для таких игрушек это прочность, безопасность и нетоксичность. Можно даже использовать настоящие предметы быта, если они соответствуют требованиям.

Таким образом, можно сделать вывод, что любая дидактическая игрушка ставит перед ребенком обучающую задачу, условия решения которой заложены в самой игрушке, ее конструкции или содержании игры.

В игре с дидактической игрушкой ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их.

Дидактические игрушки дают возможность детям в живой, непосредственной форме накапливать сенсорный опыт, уточнять знания и представления о свойствах предметов (их цвете, форме, величине, строении, пространственном положении), развивать умение выделять сходство и различие между предметами; развивать мелкую моторику, а также глазомер и координацию движений рук и глаз; совершенствовать восприятие, внимание, память как произвольные, так и произвольные.

Важно учитывать, что дидактические игрушки не только обогащают сенсорный опыт ребенка, но также способствуют развитию руки и

укреплению ее мышц, формируют ручную умелость, совершенствуют мелкую моторику пальцев, но и развивают интеллектуальную деятельность, внимание, память. На занятиях с дидактическими игрушками у детей формируется познавательная активность. Например, нанизывая кольца на пирамидку или открывая и закрывая коробку, ребенок осваивает «прямые» и «обратные» действия. В игре с дидактическими игрушками он познает свойства предметов и их качества, а также их количество и форму. Знакомится ребенок и с другими особенностями: шарики неустойчивы, но они прекрасно прокатываются, а кубики нельзя прокатить, но они обладают динамическими свойствами: устойчивостью и др.

В игре с дидактическими игрушками очень важно соблюдать постепенность и последовательность, а также учитывать возрастные особенности ребенка. Поэтому на первых этапах, лучше начинать с небольшого количества деталей, постепенно увеличивать их.

В заключение необходимо отметить, что у дошкольников с нарушением зрения развитие осязательного восприятия требует постоянной и систематической работы тифлопедагога и воспитателей, а также создание определённых условий, одним из которых является подбор дидактических игр и игрушек, направленных на развитие осязательного восприятия.

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки

2.1 Изучение уровня развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения

Экспериментальная работа проводилась на базе детского сада № 173 «Василек» г.о. Тольятти, Самарской области. В исследовании участвовало 13 детей средней группы, из них 7 девочек и 6 мальчиков. Возраст испытуемых 4–5 лет (приложение А).

Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

Цель констатирующего этапа – выявить уровень развития осязательного восприятия у детей 4–5 лет с нарушением зрения.

На основе исследований Л.А. Венгера, Л.И. Борисовой, А.Р. Лурия, Л.И. Плаксиной, Л.А. Ремезовой, З.А. Репиной, Е.А. Стребелевой можно сделать выводы, что у ребенка 4-5 лет развито осязательное восприятие, если он:

- умеет определять формы объектов (геометрических фигур) с помощью рук и обозначать их словом;
- умеет различать свойства поверхности предметов руками (гладкая — шероховатая, мягкая — твердая, теплая — холодная и т.п.) и обозначать их словом;
- умеет различать величину предметов руками, обозначая их соответствующими словами (маленький, большой);
- умеет определять материал предметов руками и находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях при помощи рук и обозначать их словом;

– умеет обследовать предметы на ощупь, т.е. у него сформированы перцептивные действия.

Учитывая это, мы определили показатели развития осязательного восприятия и подобрали диагностические задания, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего этапа

Показатели	Диагностические задания
умение определять формы объектов (геометрических фигур) с помощью рук и обозначать их словом	Серия заданий «Найди фигуру», Л.А. Ремезова
умение различать свойств поверхности предметов руками и обозначать их словом	Серия заданий «Найди пластину» Л.А. Ремезова
умение различать величину предметов руками, обозначая их соответствующими словами	«Определи величину предметов» О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина
умение определять материал предметов руками и находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях при помощи рук и обозначать их словом	«Из чего сделана игрушка?» О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина
умение обследовать предметы на ощупь	«Кто это? Что это?»

В ходе экспериментальной работы с одним и тем же ребенком, «проводя» его через все задания, мы имели возможность всесторонне исследовать особенности осязательного восприятия дошкольника.

Инструкция предлагалась детям перед предъявлением задания, а также устанавливался характер деятельности при выполнении заданий. Важным качеством деятельности ребенка является его способность осуществлять контроль на каждом этапе выполнения задания, проявлять волевые усилия, которые требуются от него при решении поставленной задачи. Поэтому в процессе эксперимента было необходимо выяснить, насколько ребенок

способен самостоятельно справиться с заданием, умеет ли он в случае необходимости пользоваться предложенной ему помощью.

Используя на практике представленные методики, нами были получены следующие результаты.

Диагностическое задание 1. Серия заданий «Найди такую же фигуру»
Л.А. Ремезова

Цель: изучить умение определять формы объектов (геометрических фигур) с помощью рук и обозначать их словом у детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Материал: два набора плоскостных геометрических фигур (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник); два набора объемных геометрических тел (шар, куб, цилиндр); «темные» очки.

Ход задания: исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Задание проводилось в три этапа (сличение, узнавание, называние). На первом этапе ребенку в «темных» очках поочередно предъявляются фигуры, дается инструкция: «Найди такую же фигуру/тело». Ребенок без участия зрения осуществляет поиск нужной фигуры среди нескольких. На втором этапе дети получают инструкцию: «Найди круг, квадрат, шар и т.д.». На третьем этапе педагог предлагает инструкцию: «Назови фигуры/тела, которые я по очереди буду давать».

Обработка данных: используются стандартные процедуры сбора и анализа данных. Кроме того, учитывались наблюдения за детьми в процессе исследования. Выполненное задание интерпретировалось сразу по уровням.

Низкий уровень: опознание и выбор геометрических фигур/тел осуществляется неточно и не в полном объеме на уровнях сличения и узнавания, на этапе называния дети не справляются с заданием, помощь педагога не используют.

Средний уровень: идентификация, узнавание и называние геометрических фигур/тел осуществляется в полном объеме, но ребенок действует методом проб и ошибок, использует помощь педагога.

Высокий уровень: идентификация, узнавание и называние геометрических фигур/тел осуществляется безошибочно, точно, самостоятельно в полном объеме.

Результаты диагностики по диагностическому заданию 1 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты развития осязательного восприятия формы объектов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13	5	6	2
100%	38%	46%	15%

Качественный анализ результатов диагностики по первому диагностическому заданию показал, что большинство воспитанников (46 %) обследуемой группы продемонстрировали средний уровень развития осязательного восприятия формы объектов. У детей отсутствовало планомерное обследование фигуры в целом, что приводило к большому количеству ошибок.

Дети, проявившие средний уровень по результатам диагностики, справились со всеми этапами задания, но действовали методом проб и ошибок, так же они охотно использовали помощь педагога.

Например, Вика С. при предъявлении ей куба сказала: «Это кубик, он квадратный!»

Педагог: «Вика, так я что тебе дала куб или квадрат?»

Вика С.: «Куб.»

Пять детей (38 %) вовсе не справились с третьим этапом задания (называние). Так, Степан Н. при предъявлении ему бруска сказал: «Это прямоугольник».

Лишь двое детей (15 %) выполнили это задание в полном объеме. Они внимательно выполняли задание. Обследование фигур/тел они осуществлял целенаправленно, в соответствии с установленным алгоритмом.

По результатам исследования, можно сделать вывод, что наименьшие трудности на всех этапах задания вызывали у детей при идентификации круга и куба. Вероятно, это обусловлено тем, что представления об этих фигурах у детей наиболее сформированы. Наибольшие затруднения вызывали такие фигуры, как прямоугольник, овал и цилиндр. Дети путали сходные конфигурации. При этом трудности возникали как на этапе сличения и узнавания, так и, особенно, на этапе называния.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей 4-5 лет с нарушением зрения снижен уровень осознательного выделения общих и отличительных признаков формы предметов, а также вызывают значительные трудности обозначение словом форм объектов.

Диагностическое задание 2. Серия заданий: «Найди такую же пластину» (Л.А. Ремезова).

Цель: изучение умения различать свойства поверхности предметов руками и обозначать их словом у детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Материал: пластины: деревянная (гладкая, шероховатая, ребристая), пластмассовая (гладкая, шероховатая, ребристая), стеклянная (гладкая, шероховатая, ребристая); «темные» очки.

Ход задания: задание выполняется в три этапа (сличение, узнавание, называние). На первом этапе ребенку в «темных» очках поочередно предъявляются пластины, дается инструкция: «Найди такую же». На втором этапе дети получают инструкцию: «Найди шероховатую пластину ...». На третьем этапе педагог предлагает инструкцию: «Назови поверхность пластины».

Оценка результатов: выполненное задание интерпретировалось сразу по уровнями.

Низкий уровень: опознание и выбор поверхности материала, из которого выполнены пластины, осуществляются не в полном объеме на уровнях сличения и узнавания, этап называние вызывает у ребенка трудности, точных определений ребенок дать не может.

Средний уровень: идентификация, узнавание и называние поверхности материала, из которого выполнены пластины, осуществляются в полном объеме, но ребенок действует методом проб и ошибок, использует помощь педагога.

Высокий уровень: идентификация, узнавание и называние поверхности материала, из которого выполнены пластины, осуществляются безошибочно, точно, самостоятельно в полном объеме.

Результаты диагностического задания 2 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты осязательного восприятия поверхности материалов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13	7	5	1
100%	54%	38%	8%

Качественный анализ результатов диагностики по второму диагностическому заданию показал, что большинство воспитанников(54%) обследуемой группы продемонстрировали низкий уровень развития осязательного восприятия поверхности материалов. Обследование они проводили пальцами, всей ладонью; движения, как правило, носили хаотичный характер. В момент обследования дети не давали точных определений названий материалов, не характеризуют качество поверхности материала. Так Степан Н. при предъявлении шероховатой поверхности сказал: «Эту пластину неприятно трогать, она колючая». При предъявлении ребристой: «А эта кривая, совсем не ровная».

Исследование показало, что при различении гладких поверхностей дети показывали более высокие результаты и наоборот. Например, Полина К. на втором этапе на просьбу найти ребристую пластину сначала предъявила шероховатую: «Вот эта похожа – она же не гладкая».

Свойства поверхности дети определяют точнее в том случае, если поверхность объектов контрастнее. Обозначить словом поверхность материалов у большинства детей вызывало затруднения.

Высокий уровень продемонстрировал лишь один ребенок – Артем К. При предъявлении деревянной шероховатой пластины он ответил точно самостоятельно: «Это шероховатая, похожа на дерево».

Таким образом, исследуя поверхность, дети показали более высокие результаты при различении гладкой поверхности. При предъявлении шершавых и ребристых поверхностей дети допускали большее количество ошибок. Однако, чем контрастнее поверхность объектов, тем точнее дети определяли их свойства. Обозначение словом поверхности материала у детей вызывало трудности.

Диагностическое задание 3. «Определи величину предметов»
(О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина).

Цель: изучение умения различать величину предметов руками, обозначая их соответствующими словами у детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Материал: по два объекта, отличающихся по величине (разница в величине объектов – 2 см): круги разной величины; полоски из картона одинаковой ширины, но разной длины; полоски из картона одинаковой длины, но разной ширины; матрешки разной высоты; цилиндры одинаковой высоты, но разной толщины; бруски разной величины; «темные» очки.

Ход задания: по каждому параметру величины дается по три предъявления (на уровне сличения, узнавания и называния).

Оценка результатов: выполненное задание интерпретировалось сразу по уровнями.

Низкий уровень: определение величины осуществляется не точно на уровнях сличения и узнавания, на этапе называния ребенок допускает большое количество ошибок, помощь педагога не использует.

Средний уровень: идентификация, узнавание и называние величины осуществляется в полном объеме, но ребенок действует методом проб и ошибок, в случае необходимости может использовать помощь педагога.

Высокий уровень: идентификация, узнавание и называние величины осуществляется безошибочно, точно, самостоятельно и в полном объеме.

Результаты диагностического задания 3 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты развития осязательного восприятия величины объектов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13	5	7	1
100%	38%	54%	8%

Качественный анализ результатов диагностики по третьему диагностическому заданию показал, что средний уровень развития осязательного восприятия величины объектов продемонстрировали большее количество (54 %) детей обследуемой группы. Значительные затруднения возникали у детей при сравнении брусков разной величины. Часть детей обследовали бруски поочередно, другие – одновременно оба объекта. Более высокие результаты наблюдались при одновременном обследовании брусков. Наименьшие трудности вызывали задания на идентификацию длины. Как правило, длина является преобладающим признаком у большинства предметов, поэтому ее обнаружение легче всего удается детям.

Дети, проявившие низкий уровень (38 %) по результатам диагностики не имеют четкой, правильной дифференциации понятий величины объектов. Они заменяли одно понятие другим, например, вместо «тонкий» говорили «узкий», вместо «длинный» – «высокий». Например, Илья Б. сказал «Это толстый (широкий) бочонок (цилиндр)», а Ассоль В. «Это маленькая матрешка, а эта высокая». Обследуя плоскостные объекты, не все дети использовали приемы наложения и приложения, что приводило к низким результатам.

По результатам исследования, можно сделать вывод, что наименее результативно восприятие на уровне называния. Успешнее дети называли величину объектов по общему объему и длине, но при обозначении ширины допускали значительно больше ошибок.

Диагностическое задание 4. «Из чего сделана игрушка?».
(О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина).

Цель: изучить умение определять материал предметов руками и находить разницу в деревянных, металлических, стеклянных, пластмассовых поверхностях при помощи рук и обозначать их словом у детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Материал: игрушки из различных материалов (резиновые, пластмассовые, металлические, деревянные, меховые, из ткани и др.); «темные» очки.

Ход задания: ребенку предлагается взять игрушку, определить и назвать материал, из которого она изготовлена.

Оценка результатов: выполненное задание интерпретировалось сразу по уровням.

Низкий уровень: опознание материала, из которого выполнены игрушки, осуществляются не точно, не в полном объеме, помощь педагога ребенок не использует.

Средний уровень: идентификация, узнавание и называние материала, из которого выполнены игрушки, осуществляются в полном объеме, но ребенок действует методом проб и ошибок, использует помощь педагога.

Высокий уровень: идентификация, узнавание и называние материала, из которого выполнены игрушки осуществляются безошибочно, точно, самостоятельно и в полном объеме.

Результаты диагностического задания 4 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты осязательного восприятия материала предметов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13	6	6	1
100%	46%	46%	8%

Качественный анализ результатов по четвертому диагностическому заданию показал, что низкий и средний уровень развития осязательного восприятия материалов предметов продемонстрировали одинаковое количество (46 %) детей обследуемой группы. У детей с низким уровнем развития осязательного восприятия материалов предметов отмечались сложности при распознавании пластмассы, дети затрачивали больше времени, допускали ошибки из-за схожести признаков этого материала. Так, Илья Б. при предъявлении ему меховой игрушки сказал: «Эта игрушка сделана из ткани (мех), она пушистая, как зайчик».

Следует отметить, что точнее и быстрее воспитанники узнают материал тех игрушек, с которыми чаще манипулируют в различных видах деятельности (ткань, бумага, металл, мех, дерево), имеющие характерные отличительные признаки. Многие дети испытывают затруднения при словесном обозначении качеств и свойств материалов предъявляемых объектов.

Например, Андрей А.: «Это машинка? Она пластмассовая, наверно...»

Педагог: «А почему же она такая холодная и тяжелая?»

Андрей А.: «Бывают железные машинки, они холодные... значит она железная?»

Высокий уровень в этом задании продемонстрировал лишь один ребенок (8%) – Артем К. Задание он выполнил безошибочно в полном объеме: «Это резиновый мячик, он мягкий и упругий».

Таким образом можно сделать вывод, что наибольшие трудности испытывают дети при обследовании предметов со схожими признаками, а также при словесном обозначении качеств и свойств материалов

предъявляемых объектов. Самые низкие результаты у детей отмечались при распознавании пластмассы, кожи и картона.

Диагностическое задание 5. «Кто это? Что это?».

Цель: изучение умения обследовать предметы на ощупь у детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Материал: различные предметы и игрушки (кукла, яблоко, машинка); «темные» очки.

Ход задания: педагог предъявляет ребенку предмет, просит обследовать его, назвать и охарактеризовать.

Оценка результатов: выполненное задание интерпретировалось сразу по уровням.

Низкий уровень: движение рук и пальцев при обследовании не последовательное и прерывное, в хаотичном порядке. Положение предмета не всегда фиксировано. Ребенок не выделяет основные части предмета и его свойства. При обследовании предмета участвуют не все пальцы рук. Идентифицировать предмет ребенок не может, помощь педагога не использует.

Средний уровень: движение рук и пальцев при обследовании последовательное, но не всегда начинается с верхней точки вниз. Положение предмета не всегда фиксировано. Ребенок выделяют основные части предмета и его свойства, используя помощь педагога. При обследовании ребенок старается использовать все пальцы рук. Для идентификации материала и структуры предмета ребенок не всегда использует надавливание. Идентификация и узнавание игрушки, осуществляются ребенком в полном объеме, но ребенок действует методом проб и ошибок, использует помощь педагога.

Высокий уровень: движение рук и пальцев при обследовании последовательное и непрерывное, начиная с верхней точки вниз. Положение предмета всегда фиксировано (либо держит одной рукой, а второй обследует, либо предмет стоит на столе неподвижно). Ребенок выделяют основные

части предмета и его свойства. При обследовании учувствуют все пальцы рук. Для идентификации материала и структуры предмета ребенок использует надавливание. Идентификация предмета происходит безошибочно, точно и самостоятельно, помощь педагога не требуется.

Результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты развития перцептивных действий у детей 4-5 лет с нарушением зрения

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13	9	4	0
100%	69%	31%	0%

Качественный анализ результатов диагностики по пятому диагностическому заданию показал, что большинство детей (69 %) продемонстрировали низкий уровень развития перцептивных действий. В ходе выполнения данного задания многие действовали со значительными трудностями. Почти все дети проводили обследовательские действия без точек отсчета. Например, Степан Н. при обследовании предметов действовал хаотично, он обследовал игрушку только большими пальцами и держал ее на весу.

Четверо детей (31 %) продемонстрировали средний уровень развития перцептивных действий. Сережа Т. и Ассоль В. смогли выделить основные части предметов только с помощью педагога. Два человека в момент обследования не фиксировали игрушку, переворачивали ее (Полина К. и Вера Б.).

По результатам всех диагностических методик были зафиксированы результаты, которые отражены в приложении Б.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что:

- высокий уровень тактильного восприятия имеют 1 ребенок (8%);
- средний уровень зафиксирован у 5 детей (38%);
- низкий уровень тактильного восприятия имеет 7 детей (54%).

Эти данные зафиксированы в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты развития осязательного восприятия у детей с нарушением зрения 4-5 лет

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
13	7	5	1
100%	54%	38%	8%

Проведя количественный и качественный анализ данных, нами установлено, что осязательное восприятие детей развито на низком уровне. Данные исследований позволяют говорить о том, что у детей с нарушением зрения снижен уровень развития навыков передачи осязательных свойств, таких как геометрическая форма, величина, материал и его поверхность.

Наиболее эффективно проходило опознание формы, наименее – размера и пространственных отношений. Дети с нарушением зрения испытывают затруднения, как на уровне сличения, так и на уровне узнавания и называния различных параметров величины предметов.

В ходе наблюдений на протяжении всего эксперимента нами было зафиксировано, что дети мало используют или вообще не используют в речи такие понятия, как «форма», «величина»; словосочетания «предмет... формы, величины», «предметы по форме, величине различаются (сходны)» и т. д. Это указывает на необходимость систематических коррекционных занятий для преодоления разрыва между зрительным образом и словом, а также вербализма представлений у детей со зрительной патологией. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности детей в восприятии формы, размера, пространственных отношений и создавать условия, компенсирующие недостатки восприятия.

Это свидетельствует об объективной необходимости организации и проведения формирующей работы с детьми среднего дошкольного возраста. Необходимо применение специальных упражнений, направленных на развитие осязательного восприятия размеров и величинных отношений, формы, материала и его поверхности, а также для преодоления разрыва между зрительным образом и словом.

2.2 Содержание и методика развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки

Теоретические изыскания и результаты констатирующего эксперимента позволили нам перейти к формирующему эксперименту, направленному на развитие у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки. Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать методику развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

На основе положений гипотезы, результатов теоретического анализа и результатов констатирующего эксперимента были определены 3 этапа развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

Цель первого этап – разработать дидактическую тактильную игрушку, направленную на развитие осязательного восприятия формы, величины, материала и его поверхностей, а также перцептивных действий, изучить ассортимент дидактических игрушек, направленных на развитие осязательного восприятия. На данном этапе была запланирована работа по изучению ассортимента дидактических игрушек, направленная на соотнесение игрушек цели этапа.

Цель второго этапа – разработать задания, которые бы соответствовали ситуациям выбора, узнавания, обозначения словом свойств и качеств предметов, а также развивали у детей осязательное восприятие.

Целью третьего этапа формирующего эксперимента является: организация самостоятельной деятельности детей с дидактической игрушкой. Для этого мы планировали разместить изготовленную дидактическую игрушку в группе, а именно, в сенсорном центре.

Для реализации целей работы нами была разработана универсальная многофункциональная дидактическая игрушка «Тактильный Паровозик».

Дидактическая игрушка «Тактильный Паровозик» состоит из:

- локомотива и 4 независимых вагонов, которые могут соединяться между собой;
- 2 наборов геометрических фигур разного размера и материала (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб, брусок);
- 2 наборов тактильных пластин (деревянных, резиновых, металлических, пластмассовых, стеклянных, бумажных, картонных, тканевых, меховых, кожаных, а также гладких, шероховатых и ребристых);
- набора сменных флажков или сменных табличек на вагоны.

Также был разработан комплекс заданий (Приложение В) с дидактической игрушкой «Тактильный Паровозик», включающий ситуации сличения, называния, узнавания основных свойств и признаков предметов.

Игровые занятия, направленные на развитие осязательного восприятия проходили в индивидуальной и групповой форме, 2 раза в неделю.

Необходимо отметить ряд особенностей в работе с детьми с нарушением зрения. Первая особенность – для закрепления осязательных представлений необходимо через некоторое время повторно в игре предъявлять эти же предметы для обследования и опознания, а вторая – необходимо обеспечивать оптимальное количество времени для осязательного восприятия с исключением зрения на одном занятии (слишком большой объем задания рассеивает внимание, создает напряженность при восприятии).

Педагог, планируя работу по обучению осязательному восприятию, должен брать за основу не отдельную образовательную деятельность, а совокупность действий взрослого и ребенка, которая приводит ребенка к достижению поставленной цели образования.

При составлении программы по развитию осязательного восприятия учитывался принцип контрастности. В работе с детьми сначала предъявлялись задания, содержащие наиболее отличающиеся признаки, а

затем – более похожие. Сначала отрабатывались действия на разнотипных заданиях, потом на однотипных. Представленные игры составлены таким образом, что принцип контрастности легко реализуем.

В самом начале формирующей работы мы использовали сюрпризный момент. Ребенку показывалась разноцветная, красивая коробка и предлагалось открыть ее, и посмотреть, что же в ней лежит. После того, как ребенок открыл коробку, он доставал находящийся в ней предмет. Ребенку задавался вопрос: «как ты думаешь, что это?». После ответа обучающегося следовало небольшое разъяснение о новом предмете. Говорилось о том, что это игрушка, но не совсем простая. С помощью этой игрушки можно не только играть, но и изучать различные свойства предметов и поверхностей материалов, но самое интересное, что играть с ней можно даже с закрытыми глазами. Далее мы приступили непосредственно к играм.

Первая серия упражнений была направлена на развитие перцептивных действий. Эти задания имеют ключевое значение, так как от умения правильно обследовать предметы зависит уровень усвоения и успешность выполнения заданий последующих направлений работы. Обязательно необходимо в процессе таких упражнений учить детей выделять в сравниваемых предметах сходства и различия, указывать и называть их. Обязательно восприятие незнакомых или малознакомых предметов необходимо сопровождать словесным объяснением. При обследовании путем осязательного восприятия обязательно обговаривается последовательность движений рук, используется ощупывание, нажатие, постукивание об стол, при этом характеризуются качества и свойства предмета (мягкий, гладкий, шероховатый, тяжелый и т. д.).

В эту серию вошли такие упражнения, как «Тактильный Паровозик», «Знакомство с формой и величиной», «Какие это таблички?».

В первом упражнении мы непосредственно знакомим ребенка с игрушкой «Тактильный Паровозик». Мы предлагали ребенку обследовать сам Паровозик. При первичном знакомстве деятельность ребенка

направлялась и сопровождалась инструкцией: «обследование проводится двумя руками. При этом обе руки действуют не синхронно: одна рука – обследует, а вторая – контролирует, т.е. одной рукой ты фиксируешь Паровозик, а второй – проводишь по всему предмету, последовательно выделяя его части и проговаривая их». Если даже после инструкции ребенок затруднялся в процессе обследования, то ему оказывалась помощь – его руки брали в свои и всю работу проделывали совместно.

Следующее упражнение «Знакомство с формой и величиной» была направлена на развитие у ребенка умения обследовать на ощупь форму и величину. Вновь использовался сюрпризный момент. Мы рассказали ребенку, что ночью приходил кто-то и оставил такой чудесный, красивый вагончик: «интересно, что же в нем лежит?». Далее просили вынимать фигуры и называть их. Мы предлагаем ребенку ощупать маленький шарик, покатав его между ладонями, затем ощупать и покатав по столу большой шар. Овал вкладывали в ладошку ребенка и задавали наводящие вопросы: «спрятался он в ней или торчит?». Если спрятался, то это маленький овал, а если нет – большой. При обучении обследованию таких фигур как треугольник, квадрат и д.р. мы обращали внимание на количество углов.

Упражнение «Какие это таблички?» было направлено на развитие умения обследовать на ощупь различную фактуру тактильных таблиц. Мы предлагали ребенку двумя руками ощупать табличку, проводя по ней сверху вниз ладошкой ребенка, приговаривая при этом: «ребристая, ребристая». После обследования таблички ребенку задавали вопрос: «Какая табличка на ощупь?». Затем педагог предлагает ощупать вторую табличку – гладкую. Проводя по ней сверху вниз сначала ладошкой правой руки ребенка, затем – левой: «какая табличка?». После того как ребенок усваивал два качества, мы предлагали еще таблички, но не более 4 за одно занятие.

Все последующие упражнения разработаны таким образом, что могут использоваться на различных этапах обучения. Первым этапом является – сличение, вторым – узнавание и третьим – называние. Эти упражнения игры

составлены таким образом, что их можно комбинировать и дополнять. Например, в игре «Волшебные вагончики» мы можем попросить ребенка найти не просто треугольник, а деревянный треугольник. Таким образом, в одном упражнении мы будем развивать и закреплять знания не только о форме, но и материале предметов.

Особенностью работы с детьми с нарушением зрения на этом этапе является прямое руководство действием и обучение ребенка осязательному восприятию, как с участием зрения, так и без участия зрения. Материал для каждого занятия отбирается педагогом заранее, с последующим усложнением. Необходимо учитывать, что на одном занятии предъявляется не более 4-5 показателей.

Вторая серия упражнений была направлена на развитие осязательного восприятия формы. Для детей с нарушением зрения 4-5 лет используются следующие фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, шар, куб и брусок.

В эту серию вошли такие упражнения, как: «Каждому свой вагон», «Найди и разложи», «Ощупай и найди», «Узнай предмет», «Что грузить?», «Узнай и назови», «Волшебные вагончики», «Какой предмет лишний», «Узнай на ощупь и распредели в группы».

На первом этапе используются упражнения на уровне сличения: «Каждому свой вагон», «Ощупай и найди», «Волшебные вагончики», «Какой предмет лишний», «Узнай на ощупь и распредели в группы».

В упражнении «Каждому свой вагон» дети получали задание разложить «груз» в соответствии с табличкой на вагоне. Под руководством педагога дети находили для каждой фигурки свой «вагон».

В упражнении «Ощупай и найди» педагог поочередно предлагал детям по вагону, в котором лежала фигура. Детям необходимо было ощупать фигуру, а затем найти такую же среди нескольких лежащих на подносе. После выполнения задания дети снимали темные очки и отмечали правильность выполненного задания.

В упражнении «Волшебные вагончики» детям поочередно предлагалось задание ощупать предложенную геометрическую фигуру и найти аналогичную в вагонах Паровозика. Эта игра предназначена не только для индивидуальных занятий, но и для групповых. В случае, если она использовалась для группы детей фигуры детям предъявлялись разные.

Упражнение «Какой предмет лишний» использовалось только для групповых занятий. Педагог приглашал детей к столу, на котором под салфетками спрятаны по 4 объемных формы (из них 3 фигуры одинаковые, например 3 бруска и 1 куб). Детям предъявлялась инструкция: «необходимо загрузить в каждый вагон Паровозика только одинаковые фигуры, лишняя должна остаться на столе. Название фигур необходимо проговаривать, в заключении сделать вывод и объяснить свой выбор».

В упражнении «Узнай на ощупь и распредели в группы» ребенку в темных очках предлагалось ощупать лежащие перед ним геометрические фигуры и распределить их в группы.

Далее на уровне узнавания используются упражнения: «Найди и разложи», «Узнай предмет», «Узнай и назови», «Какой предмет лишний», «Узнай на ощупь и распредели в группы».

Упражнение «Найди и разложи» разрабатывалось для групповых занятий. Одному ребёнку вручали на подносе фигуры разного цвета и величины. Педагог просит выбрать любую одну фигуру и рассказать о ней, например, «это большой красный квадрат» и т. д. Далее проводится игра. Дети должны распределить фигуры между двумя вагонами, в соответствии с табличкой. Педагог говорит: «Саша, найди у себя маленький синий кубик. Куда ты его положишь? Почему?» и т.д. Каждый ребёнок получает по три-четыре задания. Это упражнение, так же проводится с усложнением, когда дети действуют в темных очках. В этом случае, педагог акцентирует внимание только на осязательных свойствах фигур.

Упражнение «Узнай предмет» предназначено для групповых занятий. В процессе игры педагог предлагает детям обследовать фигуру, которая

лежит у них в вагонах. После чего им необходимо найти под непрозрачной салфеткой фигуру соответствующей формы среди нескольких. Фигуры у детей разные.

Следующее упражнение «Узнай и назови» может использоваться как для индивидуальных, так и для групповых занятий. Педагог демонстрировал геометрические фигуры, и просил вспомнить их название, показать, чем они отличаются друг друга, обведя их пальчиком. Затем детям предлагалось разложить фигуры, разные по цвету и величине, в два вагона. По завершении работы дети делали вывод.

На уровне называния использовались все представленные выше упражнения. А также упражнение «Что грузить?». Цель этого задания развитие осязательного восприятия формы только на уровне называния. Ребенок в тёмных очках определяет на ощупь по карточке, распложенной на одной стороне вагона, какие фигуры необходимо загрузить в вагоны.

Третья серия упражнений направлена на развитие осязательного восприятия поверхности материалов. Осязательное восприятие поверхности материалов для детей 4-5 лет определяется такими характеристиками, как гладкий, шероховатый и ребристый.

Для развития осязательного восприятия поверхности материалов использовались упражнения: «Каждому свой вагон», «Гладкая – шершавая», «Развозим зоопарк», «В магазин», «Ищем пару», «Найди ошибку», «Какой предмет лишний».

На этапе сличения используются упражнения: «Каждому свой вагон», «В магазин», «Ищем пару», «Найди ошибку», «Какой предмет лишний».

В упражнении «Каждому свой вагон» дети получают задание: «разложи «груз» в соответствии с табличкой на вагоне». Под руководством педагога дети находили для каждой дощечки свой «вагон».

Перед следующим упражнением «В магазин» детям рассказывали небольшую историю, о том, что сегодня Паровозик должен отвезти овощи из теплицы в магазин. Для этого нам необходимо загрузить в вагоны помидоры,

огурцы и кукурузу. Овощи лежат в коробке под салфеткой. У педагога находился демонстрационный набор из 3 овощей. «У меня есть помидор, найди еще один помидор. В коробке, наверное, есть еще один помидор, но коробка накрыта. Чтобы не ошибиться, давай потрогаем этот помидор – он какой? Гладкий?». Вместе с ребенком мы обследовали помидор. Затем попросили его найти в коробке «такой же гладкий» помидор. После того как это было сделано, мы положили помидор в вагон с «гладкой» табличкой. Так же вместе с ребенком мы обследовали огурец (шершавый) и кукурузу (ребристую) и попросили найти их в коробке. Если ребенку было трудно выполнить задание, мы предлагали ему еще раз ощупать овощи и определить их качества.

В упражнении «Ищем пару» ребенку предъявлялись дощечки, их необходимо было разложить по парам и загрузить в вагоны с соответствующей табличкой. Это задание ребенок выполнял в темной повязке.

В следующем упражнении «Найди ошибку» ребенку предлагалось ощупать содержимое вагонов и найти лишнюю дощечку. Свой выбор мы просили объяснять.

Упражнение «Какой предмет лишний» разрабатывалось для групповых занятий. Дети приглашались к столу, на котором под салфетками спрятаны по 3 тактильных дощечки (из них 2 дощечки одинаковые). Поочередно снимая салфетки с каждого набора, ребенок определял, какой предмет лишний в наборе. Одинаковые дощечки необходимо загрузить в каждый вагон Паровозика, а лишнюю оставлять на столе. Свойства поверхности дощечек мы просили детей проговаривать, и в заключении сделать вывод и объяснить свой выбор.

Развитие осязательного восприятия поверхности материала на этапе узнавания осуществлялось посредством упражнений: «Гладкая – шершавая», «Развозим зоопарк», «В магазин» », «Какой предмет лишний».

В упражнение «Гладкая – шершавая» перед ребенком на столе находился набор пластин. Ребенок действовал в этом упражнении в темной

повязке. Педагог просил его ощупать пластины и разложить их на две группы по признаку: гладкие и шершавые; шершавые и ребристые; гладкие и ребристые. Каждую группу необходимо было загрузить в вагоны Паровозика.

В упражнении «Развозим зоопарк» мы рассказывали небольшую предысторию, что Паровозик будет перевозить зоопарк. В шершавом вагоне поедет поросенок. В гладком – зайчик. В ребристом – черепаха. Ребенку завязывались глаза и предлагалось найти вагоны с шершавыми, гладкими и ребристыми стенами. Ребенка всегда просили называть качество: «гладкий», «шершавый», «ребристый».

Следующие упражнения «В магазин», «Какой предмет лишний» уже описаны выше, так как они используются не только на этапе узнавания, но и на этапе сличения.

На этапе называния использовались упражнения: «Каждому свой вагон», «Развозим зоопарк», «Найди ошибку», «Какой предмет лишний». Как организована работа с этими упражнениями уже описана выше, так они использовались на этапах сличения и узнавания.

В четвертую серию вошли упражнения, направленные на развитие осязательного восприятия величины предметов. Осязательное восприятие величины предметов для детей 4-5 лет определяется такими характеристиками, как толщина, ширина, длина, высота. На уровне сличения такие параметры, как «большой – маленький», «длинный – короткий», «толстый – тонкий», «высокий – низкий», «широкий – узкий».

Задания, направленные на развитие осязательного восприятия величины предметов: «Убери лишний», «Какой предмет лишний», «Сравни дощечки по ширине», «Узнай величину», «Что есть у дощечки», «Четвёртый лишний», «Подарки для животных», «Опиши предмет», «Найди пару».

На этапе сличения использовались упражнения: «Убери лишний», «Какой предмет лишний», «Четвёртый лишний», «Найди пару», «Сравни дощечки по ширине».

Упражнение «Убери лишний» предназначено для группы детей. Каждый ребенок получал вагончик с набором геометрических фигур объемных или плоскостных, среди которых находится одна отличающаяся по величине фигура. У всех детей наборы фигур были разные. Далее им предлагалось в темных очках ощупывать фигуры, определять сходства, отличия, отобрать неподходящие. После чего дети снимали очки и аргументировали ответ.

В упражнении «Какой предмет лишний» дети приглашались к столу, на котором под салфетками спрятаны по 3 фигуры разной величины (из них 2 фигуры одинаковые). Педагог поочередно снимал салфетки с каждого набора, а ребенок определял с помощью осязания, какой предмет лишний в наборе. Далее ребенку предлагалось загрузить в каждый вагон Паровозика только одинаковые фигуры, а лишнюю оставлять на столе. Свойство величины фигуры ребенок проговаривал, в случае затруднений педагог оказывал ему помощь, в заключении ребенка просили сделать вывод и объяснить свой выбор.

В упражнении «Четвёртый лишний» перед детьми педагог выставлял четыре вагона Паровозика. Предметы в первом вагоне были все толстые, и один тонкий; во втором все тонкие, один толстый; в третьем вагоне все высокие, один низкий; в четвертом все низкие, один высокий. Педагог предлагал найти лишний предмет и аргументировать свой выбор.

В следующем упражнении «Найди пару» участвовали все дети. Педагог обращал внимание детей, что сегодня Паровозик привез палочки разные по длине. И предлагал построить их в ряд, начиная с самой длинной (короткой). Дети рассказывали о длине каждой палочки. Аналогичное задание дети выполняли за столами, каждый со своим набором. После выполнения задания детьми, педагог брал одну из палочек демонстрационного ряда и предлагал детям найти ей пару в своём ряду. Поочередно к выполнению упражнения привлекались все дети.

В упражнении «Сравни дощечки по ширине» педагог показывал детям разные дощечки и спрашивает, что можно сказать об их размере. При

необходимости задаёт вопросы: «Какая дощечка широкая? Какая – узкая?». Затем дети сравнивали дощечки, используя приёмы приложения и наложения. Педагог напоминал, что при наложении или приложении нижние или верхние края дощечек должны совпадать. При сравнении ширины дощечек дети проводили пальцем сверху вниз по середине одной и другой дощечки. Дощечки каждой группы дети загружали в вагоны Паровозика и увозили на «склад».

На втором этапе – узнавание, использовались упражнения: «Какой предмет лишний», «Узнай величину», «Что есть у дощечки», «Подарки для животных», «Опиши предмет».

Упражнение «Какой предмет лишний» использовался не только на этапе узнавания, но и на этапе сличения. Организационная работа с этим упражнением описана выше.

В упражнении «Узнай величину» требуется дополнительный материал: набор лент разной длины и ширины. Педагог загружает вагоны Паровозика четырьмя лентами, все ленты разные по длине и ширине. Дети ощупывают их, после чего педагог просит поочерёдно показать, например, самую длинную и узкую ленту, самую короткую и широкую и т.д. Затем предлагает разложить справа широкие ленты, слева – узкие. По ходу работы закрепляются также названия параметров величины.

В следующем упражнении «Что есть у дощечки» вагоны Паровозика загружены дощечками разного размера. Педагог предлагал каждому ребенку взять одну дощечку и показать поочередно длину, ширину, высоту, проведя пальцем по указанной протяженности: «По какой стороне пальчик бежал дольше?». Таким образом, дети сравнивали данные параметры между собой: «Ширина дощечки меньше длины, но больше высоты».

Для упражнения «Подарки для животных» на столах выкладывали парные предметы разной толщины. Педагог обращал внимание детей на таблички вагонов (волк и медведь) и предлагал «сделать подарки» данным персонажам: волку – тонкие предметы, а медведю – толстые. Каждый раз

закреплялось название величины. Дети отвечали на вопросы: «Какую по величине верёвочку дадим медведю? Почему?» и т.д.

Упражнение «Опиши предмет» предназначено для группы детей. Ребенок, который загадывает загадку одевал темную повязку. В вагонах Паровозика педагог заранее положил парные предметы разные по толщине, высоте, длине. Детям предлагалось составить загадку-описание о каком-либо предмете на ощупь, указывая обязательно на его величину. Например: «Он тонкий, деревянный, им можно рисовать» (карандаш); «Она длинная, тонкая, ей можно тоже рисовать» (кисточка) и т.д. Если ребёнок описал предмет правильно, то получал фишку. Выигравшим считался тот, кто набрал больше фишек.

Этап называния при развитии осязательного восприятия величины предметов сопровождался всеми представленными выше упражнениями на различных этапах.

Заключительная серия упражнений направлена на развитие осязательного восприятия материала. Для детей 4-5 лет с нарушением зрения используются следующие виды материалов: дерево, резина, металл, пластмасса, стекло, бумага, картон, ткань, мех, кожа.

В этой серии используются следующие упражнения: «Ищем пару», «Найди материал для дома», «Из чего эта пластина?», «Узнай по описанию», «Лоскутки», «Убери лишний», «Найди такую же».

На первом этапе используются упражнения на уровне сличения: «Ищем пару», «Найди материал для дома», «Убери лишний», «Найди такую же».

В упражнении «Ищем пару» ребенку в темной повязке предъявлялись дощечки, их предлагалось разложить по парам и загружать в вагоны с соответствующей табличкой

В следующем упражнении «Найди материал для дома» педагог сначала рассказывал детям историю, что поросята решили построить дома. «Один решил построить дом деревянный. Второй поросенок решил построить дом из стекла. Третий – из металла, а четвертый из пластмассы. Но

им не хватило материала, и они заказали на складе еще». Далее детям предлагалось помочь загрузить нужный материал в Паровозик, чтобы поросята смогли закончить свой дом. Ребенку надевали темную повязку на глаза и предлагали найти нужные детали. Ребенка просили называть материал, который он отбирает для поросят.

Упражнение «Убери лишний» предназначено для группы детей. Каждый ребенок получал вагончик с набором тактильных пластин, среди которых находилась одна отличающаяся пластина. У всех детей наборы пластин разные. Дети в темных очках ощупывали пластины, определяли сходства, отличия, отбирали неподходящие. После чего снимали очки и аргументировали ответ.

Последнее упражнение на этапе сличения «Найди такую же». Сначала педагог рассказывал историю, что Незнайка не может самостоятельно загрузить Паровозик и просит помочь ему. Ребенок надевает темную повязку. Педагог располагал на столе перед ребенком 5 пластин и предлагал загрузить вагоны, в соответствии с табличкой на вагоне, свои действия ребенок должен аргументировать.

Далее на уровне узнавания используются упражнения: «Из чего эта пластина?», «Узнай по описанию», «Лоскутки».

Упражнение «Из чего эта пластина?» требует небольшой предыстории. Педагог рассказывает историю, что на складе произошел переполюх и все пластины перемешались. Нужно помочь загрузить Паровозик только пластинами из стекла, дерева и бумаги. Педагог предъявлял детям поочередно пластины и просил назвать материал, из которого они сделаны. Материал пластин менялся на каждом занятии, таким образом, чтобы изучить все материалы.

В упражнении «Узнай по описанию» педагог, чтобы заинтересовать детей рассказывал историю, что Незнайка по ошибке загрузил Паровозик пластинами из разных материалов и предлагает детям помочь. Детям необходимо «разгрузить» вагоны, называть пластины и отличительные признаки этой пластины.

Последнее упражнение на этапе узнавания «Лоскутки». В этом упражнении педагог предлагал детям потрогать каждый из тканевых кусочков, произнося соответствующее название и добавляя несколько определений качества, как «грубый», «тонкий», «мягкий». Затем выбирал одного ребенка и сажал его за один из столиков, откуда его могут наблюдать сверстники; завязывал ему глаза и давал ткань одну за другой. Ребенок должен был определить какой материал ему предъявили, и назвать его.

На уровне называния использовались все представленные упражнения, кроме упражнения «Ищем пару».

На третьем этапе формирующего эксперимента мы организовали самостоятельную деятельность детей с дидактической игрушкой. Для этого мы разместили изготовленную дидактическую игрушку в группе, а именно, в сенсорном центре в свободном доступе для детей.

Для того чтобы дети начали взаимодействовать с дидактической игрушкой в самостоятельной деятельности мы использовали игровой момент с игрушкой, увлекая детей и мотивируя их на практическую деятельность. Так однажды в групповой комнате появился Незнайка (перчаточная кукла), который очень любил исследовать различные материалы и фигуры и задавал много вопросов. Он попросил отвезти его в «Тактильную страну», где можно изучить все с помощью пальцев – все можно трогать, гладить, щупать и исследовать. Незнайка сопровождал свой рассказ показом картинок этой страны. Выслушав Незнайку, мы предложили детям посмотреть вокруг и подумать, как и на чем можно отправить его в «Тактильную страну». Дети с удовольствием предлагали различные варианты. На помощь детям пришел воспитатель и предложил использовать «Тактильный Паровозик».

Незнайка сначала очень обрадовался, что дети смогли найти, на чем он сможет добраться до «Тактильной страны». Но тут же вспомнил, что все паровозы ездят по железной дороге, а дороги в группе нет. Воспитатель предложил детям помочь Незнайке и построить железную дорогу для «Тактильного Паровозика». Дети с радостью согласились помочь и построили

железную дорогу, по которой отправили Незнайку на Паровозике в «Тактильную страну».

Еженедельно Незайка приходил в гости к детям и рассказывал познавательные истории про свойства и качества предметов, которые он изучает. Таким образом, происходило не только закрепление материала, изученного на коррекционных занятиях по развитию осязательного восприятия, но и улучшался эмоциональный настрой детей при взаимодействии с «Тактильным Паровозиком» в самостоятельной деятельности.

Железную дорогу вместе с Паровозиком разместили в сенсорном центре. Дети имели возможность самостоятельно действовать с ней в течении дня. Свободная самостоятельная деятельность обеспечивает возможность саморазвития воспитанников, так как он свободно выбирает деятельность, отвечающую его склонностям и интересам. Свободная самостоятельная деятельность имеет развивающий характер, ведь психология дошкольника такова, что всё должно быть освоено и закреплено им в практической деятельности. Через самостоятельную активность детей с дидактической игрушкой «Тактильный Паровозик» совершенствуются способности и умения детей, основы которых закладываются в процессе целенаправленной работы на коррекционных занятиях по развитию осязательного восприятия, разнообразная фактура тканей стимулирует осязательное восприятие.

Использование данной дидактической игрушки развивает зрительное и осязательное восприятие, закрепляет понятия «цвет», «форма», «величина», «гладкий – шероховатый – ребристый», «один – много», развивает осязательное восприятие различных материалов и обследовательские действия детей, усидчивость. Игра с «Тактильным Паровозиком» также способствует развитию речи, соотнесения слова и образа предмета.

Таким образом, обогащение предметно-развивающей среды дидактической игрушкой «Тактильный Паровозик» и целенаправленное руководство педагога при обучении детей свободной деятельности – вот те

основные составляющие, которые необходимы для организации полноценной самостоятельной деятельности дошкольников с нарушением зрения при развитии у них осязательного восприятия.

Таким образом, необходимо отметить, что коррекционное развитие осязательного восприятия детей с нарушением зрения, реализующее в полной мере идею системности в построении педагогического процесса, позволяет целенаправленно воздействовать на становление этого важного психического познавательного процесса, как осязание, которое является эффективным средством познания окружающего мира.

2.3 Оценка эффективности методики развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения посредством дидактической игрушки

Итогом констатирующего эксперимента и формирующего этапа стало проведение контрольного этапа эксперимента. Целью контрольного этапа является оценка эффективности формирующего этапа. Для того чтобы реализовать поставленную цель, нами были проведены повторные исследования по изучению осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения.

Контрольный эксперимент мы начали с повторного изучения всех показателей, представленных в таблице 1, используя те же диагностические задания.

Диагностическое задание 1. Серия заданий «Найди такую же фигуру» Л.А. Ремезова.

Качественный анализ результатов диагностики по первому диагностическому заданию показал, что большинство воспитанников обследуемой группы продемонстрировали высокий уровень развития осязательного восприятия формы объектов. Дети планомерно обследовали фигуры в целом, количеству ошибок было минимальным.

Показатель низкого уровня развития снизился на 15 %, однако трое детей (23 %) вновь продемонстрировали низкие результаты, они не справились с третьим этапом задания (называние). Так, Степан Н. при предъявлении ему куба, допустил ошибку, назвав его квадратом.

На 39 % улучшились показатели высокого уровня развития осязательного восприятия формы объектов детьми на контрольном этапе. Дети самостоятельно выполняли задание в полном объеме. Они безошибочно называли геометрические тела и фигуры.

В целом, дети внимательно выполняли задание. Обследование фигур/тел они осуществлял целенаправленно, в соответствии с установленным алгоритмом.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 1 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты развития осязательного восприятия формы объектов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап
Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
13	5	3	6	3	2	7
100%	38%	23%	46%	23%	15%	54%

Диагностическое задание 2. Серий заданий: «Найди такую же пластину» (Л.А. Ремезова).

Качественный анализ результатов диагностики по второму диагностическому заданию показал, что большинство воспитанников обследуемой группы продемонстрировали высокий уровень развития осязательного восприятия поверхности материалов. Исследование показало, что при различении гладких поверхностей дети показывали более высокие результаты. На контрольном этапе большинство детей с легкостью обозначали словом поверхность материалов. На 38 % увеличился показатель

высокого уровня и на 31 % снизился показатель низкого уровня развития осязательного восприятия поверхности материалов детьми.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 2 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные количественные результаты развития осязательного восприятия поверхности материалов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап
Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
13	7	3	5	4	1	6
100%	54%	23%	38%	31%	8%	46%

Диагностическое задание 3. «Определи величину предметов» (О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина).

Качественный анализ результатов диагностики по третьему диагностическому заданию показал положительную динамику развития осязательного восприятия величины объектов, почти все дети повысили свои результаты. На контрольном этапе на 38 % снизился показатель низкого уровня развития осязательного восприятия величины объектов. Лишь двое детей (16 %), проявившие низкий уровень по результатам диагностики не имеют чёткой, правильной дифференциации понятий величины объектов. Они продолжают заменять одно понятие другим. Например, Илья Б. вместо «низкий» говорит «короткий».

На 30 % увеличился показатель высокого уровня развития осязательного восприятия величины объектов. Это говорит, о том, что у этих детей нет трудностей в дифференциации и обозначением словом величин предметов. Они успешно называли величину объектов не только по общему объему и длине, но и при обозначении ширины у детей уже не возникало трудностей, как на констатирующем этапе.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 3 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные количественные результатов развития осязательного восприятия величины объектов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап
Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
13	7	2	5	6	1	5
100%	54%	16%	38%	46%	8%	38%

Диагностическое задание 4. «Из чего сделана игрушка?» (О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина).

Качественный анализ результатов диагностики по четвертому диагностическому заданию показал, что положительная динамика прослеживается на всех уровнях развития осязательного восприятия материалов предметов. Низкий уровень развития осязательного восприятия материалов предметов снизился на 34 % и был зафиксирован лишь у одного ребенка, Софьи Г. (8 %), у нее возникли сложности при распознавании пластмассы, она путает ее со стеклом. Софья также затруднялась при словесном обозначении качеств и свойств материалов предъявляемых объектов.

На 23 % увеличился показатель высокого уровня и на 15 % показатель среднего уровня развития. Следует отметить, что динамика развития прослеживалась таким образом, что точнее и быстрее дети узнавали материал тех игрушек, с которыми чаще манипулируют в различных видах деятельности, которые имеют характерные отличительные признаки. Однако даже при обследовании материалов со сходными признаками дети допускали значительно меньше ошибок. Словесное обозначение качеств и свойств предъявляемых объектов для многих детей на контрольном этапе уже не представляло трудностей.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 4 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты развития осязательного восприятия материала предметов детьми 4-5 лет с нарушением зрения

	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап
Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
13	6	1	6	8	1	4
100%	46%	8%	46%	61%	8%	31%

Диагностическое задание 5. «Кто это? Что это?»

Качественный анализ результатов диагностики по пятому диагностическому заданию показал, что большинство детей продемонстрировали положительную динамику развития перцептивных действий. В ходе выполнения данного задания многие дети действовали уверенно, без каких-либо трудностей. Почти все дети проводили обследовательские действия, используя точку отсчета, последовательно. Многие смогли выделить основные части предмета, лишь некоторые еще использовали помощь педагога.

Так, Степан Н. смог выполнить задание, он обследовал игрушку не только большими пальцами, но и всей поверхностью ладони, однако так и держал ее на весу, иногда переворачивая.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента по диагностическому заданию 5 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные количественные результатов развития перцептивных действий у детей 4-5 лет с нарушением зрения

	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап
Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
13	9	4	4	5	0	4
100%	69%	31%	31%	38%	0%	31%

По результатам контрольного эксперимента были зафиксированы результаты, которые отражены в приложении Г.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что:

- высокий уровень осознательного восприятия имеют 6 детей (46%);
- средний уровень зафиксирован у 5 детей (38%);
- низкий уровень осознательного восприятия имеет 2 детей (16%).

Эти данные зафиксированы в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты развития осознательного восприятия у детей с нарушением зрения 4-5 лет на контрольном этапе

Количество детей	НУ	СУ	ВУ
13	2	5	6
100%	16%	38%	46%

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные количественные результаты развития осознательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения

	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап	Констатир. этап	Контрольный этап
Количество детей	ВУ		СУ		НУ	
13	1	6	5	5	7	2
100%	8%	46%	38%	38%	54%	16%

Таким образом, проведя количественный и качественный анализ данных, нами установлено, что по результатам окончания формирующего этапа исследования наблюдается положительная динамика в развитии осознательного восприятия детей. Так на 38% увеличилась доля детей имеющих высокий уровень осознательного восприятия и на 38% снизилась доля детей с низким уровнем. Данные исследований позволяют говорить о том, что коррекционная работа по развитию осознательного восприятия посредством дидактической игрушки дает положительные результаты и может быть рекомендована к использованию для работы в ДОО.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать следующие выводы.

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема развития у детей 4-5 лет осязательного восприятия посредством дидактической игрушки является актуальной в настоящее время. Проблема компенсации зрительной недостаточности принадлежит к числу наиболее важных в тифлопедагогике. Роль осязания в усилении компенсаторных процессов при слепоте и слабовидении теоретически обоснована в трудах М.И. Земцовой, Р.Б. Каффеманаса, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Л.И. Солнцевой, Б.Г. Тупоногова.

Использование дидактических игрушек в работе с дошкольниками представлены в исследованиях Л.В. Артемова, З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и др. Ведь любая дидактическая игрушка ставит перед ребенком обучающую задачу, условия решения которой заложены в самой игрушке, ее конструкции или содержании игры. В игре с дидактической игрушкой ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности.

Выявление уровня осязательного восприятия у детей 4-5 лет с нарушением зрения показало, что 54% детей имеют низкий уровень осязательного восприятия. Это позволяет говорить о том, что у детей с нарушением зрения снижен уровень развития навыков передачи осязательных свойств, таких как геометрическая форма, величина, материал и его поверхность, а также о разрыве между зрительным образом и словом.

Развитие у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки возможно, если:

– подобрана дидактическая игрушка в соответствии с осязательными свойствами предметов, возможными для освоения в этом возрасте;

– разработаны задания с дидактической игрушкой, включающие ситуации выбора, называния, узнавания основных свойств и признаков предметов;

– организована самостоятельная деятельность детей с дидактической игрушкой.

Проведенная экспериментальная работа позволила выявить эффективность методики развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки. После проведенного формирующего этапа в группе на 38% увеличилось количество детей с высоким уровнем, и лишь 16% детей не смогли преодолеть рубеж низкого уровня развития осязательного восприятия.

По результатам проведенной работы можно сделать вывод о эффективности разработанной методики развития у детей 4-5 лет с нарушением зрения осязательного восприятия посредством дидактической игрушки.

Список используемой литературы

1. Андриющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3–5 лет) [Текст] : методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андриющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова – Челябинск : Цицеро, 2009. – 96 с.
2. Артемова, Л.В. Мир в дидактических играх дошкольников [Текст] : книга для воспитателей детского сада и родителей / Л.В. Артемова. – М. : Просвещение, 1992г.
3. Бейлина, А. Игры и игровые средства [Текст] / А. Бейлина, Ф. Фребель // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 3. – С. 56–58.
4. Венгер, Л.А. Психология [Текст] / Л.А. Венгнер, П.С. Мухина. М. : 1999. – 405 с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 512 с.
6. Григорьева, Л.П. Развитие восприятия у ребенка [Текст] / Л.П. Григорьева, М.Э. Вернадская, И.В. Блинникова, Л.И. Солнцева. – М., 2001. – 198 с.
7. Дружинина, Л.А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников, имеющих нарушения зрения [Текст] / Л.А. Дружинина. – Челябинск, 2008. – 206 с.
8. Дружинина, Л.А. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ [Текст] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением зрения» / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова – Челябинск : «Букватор», 2006. – 113 с.
9. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики [Текст] : учеб. пособие / В.П. Ермаков – М. : ВЛАДОС, 2000. – 186 с.

10. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогтики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения [Текст] / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М. : Владос, 2000. – 238 с.
11. Запорожец, А.В. Восприятие и действие [Текст] / А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.П. Зинченко, А.Г. Рузская / Под ред. А.В. Запорожец. – М. : Просвещение, 1967. – 327 с.
12. Кожанова, Н.С. Рельефно-графические пособия как средство компенсации нарушений зрения [Текст] / Н.С. Кожанова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – Вып. – С. 3.
13. Козубовский, В.М. Общая психология: познавательные процессы [Текст] / В.М. Козубовский. – М., 2008. – 144 с.
14. Колесникова, Е. Нарисуем желтый круг: Развитие сенсорных навыков у дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е. Колесникова // Обруч. – 2006. – Вып. 4. – С. 40-41.
15. Лаврентьева, Г.П. Практическая психология для воспитателя: сб. тестов для выявления уровня развития ребенка [Текст] / Т.М. Титаренко. – Киев, 2002. – Вып. 2.– 124 с.
16. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст] : учеб. пособие / А.Г. Литвак. – СПб. : РГПУ, 2008. –271 с.
17. Литвак, А.Г. Тифлопсихология [Текст] / А.Г. Литвак. – М.: Просвещение, 1985. – 248 с.
18. Лони́на, В.А. Цели, задачи и содержание работы тифлопсихолога [Текст] / В.А. Лони́на // Дефектология. – 1995. – № 1. – С. 51–54.
19. Маврина, И.В. Организация взаимодействия детей 3–5 лет на развивающих занятиях [Текст] / И.В. Маврина. – М., 2000. – 163 с.
20. Мясникова, Л.В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Л.В. Мясникова. – Саратов: Центр реабилитации и помощи детям с нарушением зрения, 2006. – 19 с.

21. Мясникова, Л.В. Развитие осязания и мелкой моторики у младших школьников с нарушением зрения в процессе коррекционного обучения [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Мясникова. – М.: ГНУ ИКП РАО, 2005. – 20 с.
22. Новоселова, С.Л. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений [Текст] / С.Л. Новоселова, Н.А. Реуцкая. – М. : Центр инноваций в педагогике, 1997. – 64 с.
23. Новоселова, С.Л. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста [Текст] / С.Л. Новоселова. – М.: Просвещение, 2007. – 276 с.
24. Овчинникова, Г.Н. Особенности развития восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения [Текст] / Г.Н. Овчинникова, Н.И. Корытченкова, Т.И. Кувшинова // Вестник КемГУ. – 2008. – Вып. 3. – С. 48–50.
25. Осипова, Л.Б. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушениями зрения: Методические рекомендации [Текст] / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2009. – 218 с.
26. Осипова, Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности младших дошкольников с нарушением зрения [Текст] : автореф. дис.... канд. пед. наук: / Л.Б. Осипова. – Екатеринбург, 2010. – 20 с.
27. Развитие осязательного восприятия у дошкольников с нарушением зрения: Монография [Текст] / Л.А. Ремезова [и др.].– Самара: Изд-во ПГСГА, 2011. – 220 с.
28. Рожков, О.П. Упражнения и занятия по сенсорно-моторному развитию детей 2-4 года жизни [Текст] / О.П. Рожков, И.В. Дворова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2004. – 134 с.
29. Плаксина, Л.И. Психолого–педагогическая характеристика детей с нарушением зрения слабовидящих [Текст] : учеб. пособие / Л.И. Плаксина. – М. : РАОИКП, 1999. – 208 с.

30. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушениями зрения [Текст] / Под ред. Л.И. Плаксиной. – М., 1995. – 273 с.
31. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений 4 вида (для детей с нарушением зрения) [Текст] / Под ред. Л.И. Плаксиной – М. : Экзамен, 2003. – 335 с.
32. Солнцева, Л.И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Л.М. Солнцева // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 51–55.
33. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л.И. Солнцева. – М., 2000. – 359 с.
34. Сорокина, А.Н. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.Н. Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 167 с.
35. Чуканова, А.М. Тактильные книжки-игрушки для детей с нарушениями зрения: теория и практика [Текст] / А.М. Чуканова, Т.В. Слюсарская. – Тула, 2005. – 49 с.
36. Тупоногов, Б.К. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учеб. пособие / Б.К. Тупоногов. – М., 2014. – 170 с.
37. Тупоногов, Б.К. Содержание и формы организации коррекционной работы. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учеб. пособие / Б.К. Тупоногов. – М. : Логос, 2014. – 145 с.
38. Тюбокина, З.Н. Развитие осязания и мелкой моторики у старших дошкольников с нарушением зрения [Текст] / З.Н. Тюбокина // Дефектология. – 2000. – № 5. – С. 42–45.
39. Юрлина, О.Ф. Развитие осязательного восприятия как компенсаторного компонента у детей с нарушением зрения [Текст] / О.Ф. Юрлина // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. Москва, ноябрь 2016 г. – М.: Буки-Веди, 2016. – С. 36–39.
40. Юрлина, О.Ф. Диагностика осязательного восприятия дошкольников с нарушением зрения [Текст] / О.Ф. Юрлина, С.Н. Касаткина // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф.

Челябинск, октябрь 2011. – Т. 2. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. –
С. 33–35.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Имя, фамилия ребенка	Возраст	Вид зрительного нарушения
Андрей А.	4 г. 9 м.	Амблиопия слабой степени
Вера Б.	4 г. 5 м.	Сходящееся содружественное косоглазие
Илья Б.	4 г. 11 м.	Амблиопия средней степени
Ассоль В.	5 л. 2 м.	Амблиопия высокой степени
Софья Г.	4 г. 5 м.	Амблиопия средней степени
Артем К.	4 г. 9 м.	Сходящееся содружественное косоглазие
Ира К.	4 г. 3 м.	Амблиопия средней степени
Полина К.	4 г. 4 м.	Сходящееся содружественное косоглазие
Данила М	4 г. 6 м.	Амблиопия высокой степени
Степан Н.	4 г. 10 м.	Амблиопия средней степени
Вика С.	4 г. 8 м.	Расходящееся косоглазие
Сереза Т.	5 л. 4 м.	Амблиопия слабой степени
Маша Х.	4 г. 7 м.	Сходящееся содружественное косоглазие

Приложение Б

Итоговый уровень развития осязательного восприятия
у детей 4-5 лет с нарушением зрения

Имя, фамилия ребенка	Возраст	Диагностическая методика					Общий уровень развития осязательного восприятия
		1	2	3	4	5	
Андрей А.	4 г. 9 м.	ВУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
Вера Б.	4 г. 5 м.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
Илья Б.	4 г. 11 м.	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Ассоль В.	5 л. 2 м.	ВУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Софья Г.	4 г. 5 м.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Артем К.	4 г. 9 м.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	НУ	ВУ
Ира К.	4 г. 3 м.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Полина К.	4 г. 4 м.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Данила М	4 г. 6 м.	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Степан Н.	4 г. 10 м.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
Вика С.	4 г. 8 м.	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Сереза Т.	5 л. 4 м.	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
Маша Х.	4 г. 7 м.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Приложение В

Комплекс заданий, направленных на развитие осязательного восприятия.

1. Задания, направленные на развитие осязательного восприятия формы. В этой серии заданий используется набор геометрических фигур и состав из 4 вагонов «Тактильного Паровозика», темная повязка на глаза, непрозрачная салфетка.

«Каждому свой вагон»

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне сличения и называния.

Дети получают задание: «разложи «груз» в соответствии с табличкой на вагоне». Под руководством педагога дети находят для каждой фигурки свой «вагон».

«Найди и разложи».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне узнавания и называния.

У ребёнка на подносе фигуры разного цвета и величины. Педагог просит выбрать любую одну фигуру и рассказать о ней, например, «Это большой красный квадрат» и т. д. Далее проводится игра. Дети должны распределить квадраты между двумя вагонами. Педагог говорит: «Саша, найди у себя маленький синий кубик. Кому ты его отдашь? Почему?» и т.д. Каждый ребёнок получает по три-четыре задания.

«Ощупай и найди».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне сличения, узнавания и называния.

Игра предназначена для группы детей.

Педагог поочередно предлагает детям по вагону, в котором лежит фигура. Детям необходимо ощупать фигуру, а затем найти такую же среди нескольких лежащих на подносе. Дети снимают темные очки и отмечают правильность выполненного задания.

«Узнай предмет».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне узнавания.

В вагонах у детей геометрическая фигура. Необходимо найти под непрозрачной салфеткой фигуру соответствующей формы среди нескольких.

Фигуры у детей разные.

«Что грузить?».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне называния.

Дети поочередно надевают тёмные очки и на ощупь определяют по карточке, распложенной на одной стороне вагона, какие фигуры там лежат.

«Узнай и назови».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне узнавания и называния.

Педагог показывает геометрические фигуры, просит вспомнить их название, показать, чем они отличаются друг друга, обведя их пальчиком. Затем детям предлагается разложить фигуры, разные по цвету и величине, в два вагона. По завершении работы дети делают вывод.

«Волшебные вагончики».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне сличения и называния.

Детям поочередно предлагается задание ощупать предложенную геометрическую фигуру, найти аналогичную в вагонах Паровозика и назвать ее. Фигуры у детей разные.

«Какой предмет лишний».

Игра предназначена для группы детей.

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне сличения, узнавания и называния.

Дети приглашаются к столу, на котором под салфетками спрятаны по 4 объемных формы (из них 3 фигуры одинаковые, например 3 бруска и 1 куб). Необходимо загрузить в каждый вагон Паровозика только одинаковые фигуры,

лишняя остается на столе. Название фигур необходимо проговаривать, в заключении сделать вывод и объяснить свой выбор.

«Узнай на ощупь и распредели в группы».

Цель: развитие осязательного восприятия формы на уровне сличения, узнавания и называния.

Ребенку предлагается надеть темные очки. Затем ощупать лежащие перед ним геометрические фигуры и распределить их в группы. Геометрические фигуры предварительно перемешиваются.

2. Задания, направленные на развитие осязательного восприятия поверхности материалов.

В этой серии заданий используется набор тактильных дощечек и состав из 4 вагонов «Тактильного Паровозика», темная повязка на глаза.

«Каждому свой вагон»

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне сличения и называния.

Дети получают задание: «разложи «груз» в соответствии с табличкой на вагоне». Под руководством педагога дети находят для каждой дощечки свой «вагон».

«Гладкая – шершавая»

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне узнавания.

Перед ребенком на столе находится набор пластин. Ребенок надевает на глаза темную повязку. Педагог просит его ощупать пластины и разложить их на две группы по признаку: гладкие и шершавые; шершавые и ребристые; гладкие и ребристые. Каждую группу загрузить в вагоны Паровозика.

«Развозим зоопарк»

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне узнавания и называния.

Дополнительный материал: фигуры животных (зайчик, поросенок, черепаха).

Педагог рассказывает ребенку, что Паровозик будет перевозить зоопарк. В шершавом вагоне поедет поросенок. В гладком – зайчик. В ребристом – черепаха. Завяжите ребенку глаза и предложите найти вагоны с шершавыми, гладкими и ребристыми стенами. Попросите ребенка называть качество: «гладкий», «шершавый», «ребристый».

«В магазин»

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне узнавания и сличения.

Дополнительный материал: овощи (помидор, огурец, кукуруза).

Расскажите, что сегодня Паровозик должен отвезти овощи из теплицы в магазин. Для этого нам необходимо загрузить в вагоны помидоры, огурцы и кукурузу. Овощи лежат в коробке под салфеткой. У педагога демонстрационный набор из 3 овощей. «У меня есть помидор, найди еще один помидор. В коробке, наверное, есть еще один помидор, но коробка закрыта. Чтобы не ошибиться, давай потрогаем этот помидор – он какой? Гладкий?». Погладьте помидор предложите ребенку сделать то же. Затем попросите его найти в коробке «такой же гладкий» помидор. После того как это будет сделано, положите помидор в вагон с «гладкой» табличкой. Так же обследуйте вместе с ребенком огурец (шершавый) и кукурузу (ребристую) и попросите найти их в коробке. Если ребенку трудно выполнить задание, предложите ему еще раз ощупать овощи, определить их качества.

«Ищем пару»

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне сличения.

Ребенку предъявляются дощечки, их необходимо разложить по парам и загрузить в вагоны с соответствующей табличкой. Задание выполняется в темной повязке.

«Найди ошибку».

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне сличения и называния.

Ребенку предлагается ощупать содержимое вагонов и найти лишнюю дощечку, объяснить свой выбор.

«Какой предмет лишний».

Цель: развитие осязательного восприятия поверхности материала на уровне сличения, узнавания и называния.

Дети приглашаются к столу, на котором под салфетками спрятаны по 3 тактильных дощечки (из них 2 дощечки одинаковые). Педагог поочередно снимает салфетки с каждого набора, ребенок определяет, какой предмет лишний в наборе.

Необходимо загрузить в каждый вагон Паровозика только одинаковые дощечки, лишняя остается на столе. Свойство поверхности дощечек необходимо проговаривать, в заключении сделать вывод и объяснить свой выбор.

3. Задания, направленные на развитие осязательного восприятия величины предметов.

В этой серии заданий используется набор фигур разной величины и состав из 4 вагонов «Тактильного Паровозика», темная повязка на глаза. Названия упражнений по каждому направлению здесь пишете, а сами упражнения – в приложение отправляете.

«Убери лишний».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне сличения и называния.

Игра предназначена для группы детей.

Каждый ребенок получает вагончик с набором геометрических фигур объемных или плоскостных, среди которых находится одна отличающаяся величине фигура. У всех детей наборы фигур разные.

Дети в темных очках ощупывают фигуры, определяют сходства, отличия, отбирают неподходящие. Снимают очки, аргументируют ответ.

«Какой предмет лишний».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне сличения, узнавания и называния.

Дети приглашаются к столу, на котором под салфетками спрятаны по 3 фигуры разной величины (из них 2 фигуры одинаковые). Педагог поочередно снимает салфетки с каждого набора, ребенок определяет, какой предмет лишний в наборе.

Необходимо загрузить в каждый вагон Паровозика только одинаковые фигуры, лишняя остается на столе. Свойство величины фигуры необходимо проговаривать, в заключении сделать вывод и объяснить свой выбор.

«Сравни дощечки по ширине».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне называния.

Педагог показывает детям разные дощечки и спрашивает, что можно сказать об их размере. При необходимости задаёт вопросы: «Какая дощечка широкая? Какая – узкая?». Затем дети сравнивают дощечки, используя приёмы приложения и наложения. Педагог напоминает, что при наложении или приложении нижние или верхние края дощечек должны совпадать. При сравнении ширины дощечек дети проводят пальцем сверху вниз по середине одной и другой дощечки. Дощечки каждой группы загружаются в вагоны Паровозика и увозятся на «склад».

«Узнай величину».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне узнавания и называния.

Дополнительный материал: набор лент разной длины и ширины.

Вагоны Паровозика загружены четырьмя лентами, все ленты разные по длине и ширине. Дети ощупывают их, педагог просит поочередно показать, например, самую длинную и узкую ленту, самую короткую и широкую и т.д. Затем предлагает разложить справа широкие ленты, слева – узкие. По ходу работы закрепляется называние параметров величины.

«Что есть у дощечки».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне узнавания и называния.

Игра предназначена для групповых занятий.

Вагоны Паровозика загружены дощечками разного размера. Педагог предлагает каждому ребенку взять одну дощечку и показать поочередно длину, ширину, высоту, проведя пальцем по указанной протяженности: «По какой стороне пальчик бежал дольше?». Таким образом, дети сравнивают данные параметры между собой: «Ширина дощечки меньше длины, но больше высоты».

«Четвёртый лишний».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне сличения и называния.

Перед детьми три вагона Паровозика. В первом вагоне все толстые, один тонкий; во втором все тонкие, один толстый; в третьем вагоне все высокие, один низкий; в четвертом все низкие, один высокий. Педагог предлагает найти лишний цилиндр и аргументировать свой выбор.

«Подарки для животных».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне узнавания и называния.

На столах парные предметы разной толщины. Педагог обращает внимание детей на таблички вагонов (волк и медведь). Предлагает «сделать подарки» данным персонажам: волку – тонкие предметы, а медведю – толстые. Каждый раз закрепляется название величины. Дети отвечают на вопросы: «Какую по величине верёвочку дадим медведю? Почему?» и т.д.

«Опиши предмет».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне узнавания и называния.

Игра предназначена для группы детей. Ребенок, который загадывает загадку одевает темную повязку.

В вагонах Паровозика парные предметы разные по толщине, высоте, длине. Детям предлагается составить загадку-описание о каком-либо предмете на ощупь, указывая обязательно на его величину. Например: «Он тонкий, деревянный, им можно рисовать» (карандаш); «Она длинная, тонкая, ей можно тоже рисовать» (кисточка) и т.д. Если ребёнок описал предмет правильно, то получает фишку. Выигравшим считается тот, кто набрал больше фишек.

«Найди пару».

Цель: развитие осязательного восприятия величины на уровне сличения и называния.

Педагог обращает внимание детей, что сегодня Паровозик привез палочки разные по длине. Предлагает построить их в ряд, начиная с самой длинной (короткой). Дети рассказывают о длине каждой палочки. Аналогичное задание дети выполняют за столами, каждый со своим набором. После выполнения задания детьми, педагог берёт одну из палочек демонстрационного ряда и предлагает детям найти ей пару в своём ряду. Поочерёдно к выполнению упражнения привлекаются все дети.

4. Задания, направленные на развитие осязательного восприятия материала.

В этой серии заданий используется набор тактильных пластин из разных материалов и состав из 4 вагонов «Тактильного Паровозика», темная повязка на глаза.

«Ищем пару».

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне сличения.

Ребенку предъявляются дощечки, их необходимо разложить по парам и загрузить в вагоны с соответствующей табличкой. Задание выполняется в темной повязке.

«Найди материал для дома».

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне сличения и называния.

Педагог рассказывает ребенку, что поросята решили построить дома. «Один решил построить дом деревянный. Второй поросенок решил построить дом из стекла. Третий – из металла, а четвертый из пластмассы. Но им не хватило материала, и они заказали на складе еще. Помогите загрузить нужный материал в Паровозик, чтобы поросята смогли закончить свой дом». Завяжите ребенку глаза и предложите найти нужные детали. Попросите ребенка называть материал, который он отбирает для поросят.

«Из чего эта пластина?»

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне узнавания и называния.

Педагог рассказывает историю, что на складе произошел переполюх и все пластины перемешались. Нужно загрузить Паровозик только пластинами из стекла, дерева и бумаги. Педагог предъявляет детям поочередно пластины и просит назвать материал, из которого они сделаны.

«Узнай по описанию».

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне узнавания и называния.

Педагог рассказывает историю, что Незнайка по ошибке загрузил Паровозик пластинами из разных материалов и предлагает детям помочь. Детям необходимо «разгрузить» вагоны, назвать пластины и отличительные признаки этой пластины.

«Лоскутки».

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне узнавания и называния.

Педагог предлагает детям потрогать каждый из тканевых кусочков, произнося соответствующее название и добавляя несколько определений качества, как «грубый», «тонкий», «мягкий». Затем выбираем одного ребенка и сажаем его за один из столиков, откуда его могут наблюдать сверстники;

завязываем ему глаза и даем ткань одну за другой. Ребенок должен определить какой материал ему предъявили и назвать его.

«Убери лишний».

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне сличения и называния.

Игра предназначена для группы детей.

Каждый ребенок получает вагончик с набором тактильных пластинок, среди которых находится одна отличающаяся пластина. У всех детей наборы пластин разные.

Дети в темных очках ощупывают пластины, определяют сходства, отличия, отбирают неподходящие. Снимают очки, аргументируют ответ.

«Найди такую же».

Цель: развитие осязательного восприятия материала на уровне сличения и называния.

Педагог рассказывает историю, что Незнайка не может самостоятельно загрузить Паровозик и просит помочь ему. Ребенок работает в темной повязке. На столе перед ребенком расположено 5 пластин. Загрузить вагоны необходимо в соответствии с табличкой на вагоне, свои действия ребенок должен аргументировать.

5. Задания, направленные на развитие перцептивных действий.

В этой серии заданий используется полный набор дидактической игрушки «Тактильный Паровозик», темная повязка на глаза.

«Тактильный Паровозик»

Цель: развитие перцептивных действий с игрушкой.

Педагог предлагает ребенку обследовать Паровозик. И дает инструкцию: «обследование проводится двумя руками. При этом обе руки действуют не синхронно: одна рука – поисковая, а вторая – контролирующая, т.е. одной рукой ты фиксируешь Паровозик, а второй – проводишь по всему предмету, последовательно выделяя его части и проговаривая их».

Если даже после инструкции ребенок затрудняется в процессе

обследования, то необходимо взять его руки в свои и всю работу проделать совместно с ним. Обязательно восприятие незнакомых или малознакомых предметов необходимо сопровождать словесным объяснением. При обследовании путем осязательного восприятия обязательно обговаривается последовательность движений рук, используется ощупывание, нажатие, постукивание об стол, при этом характеризуются качества и свойства предмета (мягкий, гладкий, шероховатый, тяжелый и т. д.).

«Знакомство с формой и величиной»

Цель: развитие у ребенка умения обследовать на ощупь форму и величину.

Игра может использоваться как при индивидуальной форме работы, так и при групповой.

Педагог рассказывает ребенку, что ночью приходил кто-то оставил такой чудесный, красивый вагончик: «интересно, что же в нем лежит?». Далее вынимает их парами фигуры и называет их. Предлагает ребенку ощупать маленький шарик, покатавать его между ладонями, затем ощупать и покатавать по столу большой шар. Овал вкладывается в ладошку ребенка: спрятался он в ней или торчит? Если спрятался, то это маленький овал, а если нет – большой.

При обучении обследованию таких фигур как треугольник, квадрат и д.р. педагог обращает внимание на количество углов.

«Какие это таблички?»

Цель: развитие у ребенка умения обследовать на ощупь различную фактуру тактильных таблиц.

Педагог предлагает ребенку двумя руками ощупать табличку, проводит по ней сверху вниз ладошкой ребенка, приговаривая при этом: «ребристая, ребристая». После обследования таблички ребенку задают вопрос: «Какая табличка на ощупь?» (ребристая). Затем педагог предлагает ощупать вторую табличку – шершавую. Проводит по ней сверху вниз сначала ладошкой правой руки ребенка, затем – левой: «какая табличка?».

После того как ребенок усвоит два качества (шершавая, ребристая), можно предлагать еще таблички, но не более 4 за одно занятие.

Приложение Г

Общий уровень развития осязательного восприятия у детей 4-5 лет с
нарушением зрения на контрольном этапе

Имя, фамилия ребенка	Возраст	Диагностическая методика					Общий уровень развития тактильного восприятия
		1	2	3	4	5	
Андрей А.	4 г. 9 м.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Вера Б.	4 г. 5 м.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
Илья Б.	4 г. 11 м.	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
Ассоль В.	5 л. 2 м.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Софья Г.	4 г. 5 м.	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Артем К.	4 г. 9 м.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
Ира К.	4 г. 3 м.	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	СУ
Полина К.	4 г. 4 м.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Данила М	4 г. 6 м.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Степан Н.	4 г. 10 м.	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
Вика С.	4 г. 8 м.	СУ	ВУ	ВУ	НУ	СУ	СУ
Сережа Т.	5 л. 4 м.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Маша Х.	4 г. 7 м.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	СУ