

Анастасия Васильевна Стянина^{1✉}
Венера Закировна Денискина^{2✉}

Anastasiya V. Styanina^{1✉}
Venera Z. Deniskina^{2✉}

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПРЕДМЕТНЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДОШКОЛЬНИКОВ
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ЗНАКОМСТВА
С ЛИТЕРАТУРНЫМИ
ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ**

**FORMATION OF OBJECT-
RELATED CONCEPTS
IN PRESCHOOLERS WITH
VISUAL IMPAIRMENTS
IN THE PROCESS
OF ACQUAINTANCE WITH
LITERARY WORKS**

¹ Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, a.piankova@mail.ru, SPIN-код: 5976-1772, <https://orcid.org/0000-0001-7013-6681>

² Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, dvenera@yandex.ru, SPIN-код: 3457-1387, <https://orcid.org/0000-0002-0905-4035>

¹ Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, a.piankova@mail.ru, SPIN code: 5976-1772, <https://orcid.org/0000-0001-7013-6681>

² Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, dvenera@yandex.ru, SPIN code: 3457-1387, <https://orcid.org/0000-0002-0905-4035>

Аннотация. В статье раскрыта проблема формирования предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе знакомства с литературными произведениями. На основании проведенного исследования описаны проявления данного феномена, которые отражаются как в самостоятельной речи дошкольников, так и при обсуждении литературных произведений. В процессе беседы с дошкольниками выявлено, что у детей с нарушениями зрения отмечаются ошибки узнавания предметов окружающей действительности и героев литературных произведений, неточность представлений об их признаках,

Abstract. This article explores the problem of formation of object-related concepts in preschoolers with visual impairments during their acquaintance with literary works. The manifestations of this problem, which are reflected both in the preschoolers' independent speech and in the discussions of literary works, are described in this study. Interviews with preschoolers have revealed that children with visual impairments make errors in recognizing objects in the surrounding world and literary characters, demonstrate inaccurate understanding of their characteristics, difficulty understanding characters' actions, and show lack of connection between their knowledge of objects and phenomena

трудности понимания действий персонажей, оторванность знаний о предметах и явлениях от чувственного опыта и практической деятельности детей, что предопределяет трудности понимания и объяснения ими закономерностей событий произведения. Работа по преодолению несформированности предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе знакомства с литературными произведениями осуществляется поэтапно и строится с учетом следующих принципов: полисенсорного воздействия, деятельностного подхода, «от образа к слову». Основной акцент на всех этапах работы делается на накоплении чувственного опыта детей, закреплении представлений о предметах в предметно-практической деятельности, назывании признаков и выполняемых действий дошкольниками. При знакомстве с литературными произведениями особое внимание уделяется установлению связи между содержанием прочитанного и личным опытом детей. Формирование предметных представлений у дошкольников с нарушениями зрения имеет важное значение для накопления ими необходимых знаний и представлений об окружающем мире и связи его с вербальной продукцией, что необходимо для понимания содержания литературных произведений. Это возможно при организации комплексной работы по приобщению дошкольников к литературе с учетом их особых образовательных потребностей.

Ключевые слова: дошкольная тифлопедагогика, нарушения зрения, дети с нарушениями зрения, дошкольники, полисенсорное восприятие, чувственный опыт, предметные

and their sensory experience and practical activities. This leads to difficulties in understanding and explaining the regularity of events in a literary work. Efforts to overcome poor formation of object-based concepts in preschoolers with visual impairments in the process of their acquaintance with literary works are carried out step by step and are based on the following principles: multi-sensory perception, activity-based approach, and the principle “from image to the word”. The primary focus at all stages of the work is on accumulating children's sensory experience, reinforcing their concepts about objects through subject-based practical activities, and naming features and actions performed by preschoolers. While acquainting the child with a literary work, special attention is paid to establishing a connection between the content of what is being read and the child's personal experience. The formation of object-related concepts in preschoolers with visual impairments is crucial for accumulating the necessary knowledge and ideas about the world around them and connecting it to the verbal product, which is essential for understanding the content of literary works. This is possible through organizing complex activity aimed to acquaint preschoolers with literature, taking into account their special educational needs.

Keywords: preschool typhlopädagogie, visual impairments, children with visual impairments, preschoolers, multi-sensory perception, sensory experience, object-related concepts, visually im-

представления, слабовидящие дети, приобщение к литературе, детская литература, литературные произведения.

Информация об авторах: Стянина Анастасия Васильевна, старший преподаватель кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, a.piankova@mail.ru.

Денискина Венера Закировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры тифлопедагогике, институт детства, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, dvenera@yandex.ru.

Для цитирования: Стянина, А. В. Формирование предметных представлений у дошкольников с нарушениями зрения в процессе знакомства с литературными произведениями / А. В. Стянина, В. З. Денискина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2026. — № 1 (81). — С. 134-147.

Актуальность проблемы

По мере взросления ребенка происходит накопление его чувственного опыта, формирование предметных представлений об окружающем мире, совершенствование всех компонентов речевой системы и овладение речью, от качества развития которой зависит успешное формирование человека как личности во взрослом возрасте. Огромную роль в речевом, познавательном, художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста, их успешной социализации

играет знакомство с произведениями литературы, children's literature, literary works.

Author's information: Styanina Anastasiya Vasilievna, Senior Lecturer of Department of Logopedics and Clinic of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Deniskina Venera Zakirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Typhlopedagogy, Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

For citation: Styanina, A. V., Deniskina, V. Z. (2026). Formation of Object-related Concepts in Preschoolers with Visual Impairments in the Process of Acquaintance with Literary Works. *Special Education*, 1(81), pp. 134-147. (In Russ.)

играет знакомство с произведениями литературы.

В дошкольный период развития в процессе взаимодействия со взрослым ребенок учится воспринимать и анализировать литературные произведения, через которые усваивает систему социальных отношений, моральных норм, ценностей, нравственных качеств, принятых в обществе. Знакомясь с произведениями различных жанров (сказками, стихами, рассказами), дошкольник усваивает традиции семьи, культурные особенности своего наро-

да, что является основой патриотического воспитания и формирования культурной идентичности (С. Я. Маршак)¹.

Анализ теоретических аспектов проблемы

Основным средством литературы является слово, которое оказывает непосредственное влияние на воспитание дошкольников в процессе чтения книги взрослым: способствует развитию их воображения, речи, мышления, памяти, учит видеть мир во всем его многообразии. В процессе знакомства с литературными произведениями у ребенка воспитываются положительные нравственные качества (доброта, сочувствие, любовь к Родине), он усваивает нормы и правила поведения, принятые в обществе; дошкольник знакомится с образцами родного литературного языка и узнает много новых слов, что способствует обогащению его словарного запаса; у ребенка развиваются психические процессы (воображение, память, мышление), формируется умение обращать внимание на языковые средства и богатство родного языка, которое служит эталоном правильной и образной речи, способствует развитию связной

¹ Маршак С. Я. Воспитание словом. Москва : АСТ, 2023. 496 с.

речи дошкольников (Е. Л. Гончарова², Л. М. Гурович, Н. Е. Колганова³, А. А. Леонтьев) [3; 8].

Особое значение в процессе воспитания всесторонне развитой личности и знакомства с литературными произведениями имеет дошкольный возраст. Именно в этот период развития ребенок под руководством взрослого, в процессе восприятия произведений на слух, осваивает образцы взаимодействия с книгами, у него формируются умения слушать и понимать содержание произведения, анализировать поступки героев и события произведения, видеть границы между реальным и сказочным, обращать внимание на используемые речевые средства, эмоционально откликаться на прочитанное, у дошкольника закладываются и развиваются интерес к процессу чтения и потребность взаимодействовать с литературными произведениями, накапливается читательский кругозор, появляются литературные предпочтения. Дошкольный период развития ребенка является

² См. также: *Гончарова Е. Л.* Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии : дис. ... д-ра псих. наук. Москва, 2009. 243 с.

³ Колганова Н. Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2013. 234 с.

первой ступенью его литературного развития и становления как самостоятельного читателя в дальнейшем (Е. Л. Гончарова¹, Л. М. Гурович, А. В. Запорожец, С. Я. Маршак², О. И. Никифорова, Н. Н. Светловская, Л. С. Славина, К. И. Чуковский³) [3; 5; 10; 14; 15].

Большую часть информации об окружающем мире ребенок получает посредством зрительного восприятия, при этом количество деталей, доступных ребенку для анализа, во многом зависит от его зрительных возможностей. Согласно классификации В. З. Денискиной в группу детей с нарушениями зрения входят слепые, слабовидящие и дети с пониженным зрением [4]. В рамках данной статьи рассматривались дошкольники со слабовидением.

Для дошкольников со слабовидением, в силу нарушения деятельности зрительного анализатора, характерны неточность, замедленность, фрагментарность зрительного восприятия, что затрудняет узнавание конкретных предметов, выделение их из окру-

жающей действительности, определение их отличительных признаков (цвет, форма, величина, материал) (М. К. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева) [6; 9; 12; 16]. Из-за неверного зрительного восприятия у детей формируются искаженные представления о предметах и явлениях, а также с трудом накапливается чувственный опыт (О. Г. Болдинова, М. И. Земцова, Е. Н. Подколзина, Л. И. Солнцева) [1; 6; 13; 16]. Снижение остроты зрения, сложности фиксации взгляда обуславливают необходимость в увеличении количества времени для выделения предметов из пространства, их узнавания и определения отличительных признаков (М. И. Земцова, Е. Н. Подколзина) [6; 13]. Восприятие предметного мира и освоение действий с предметами с участием зрительного контроля у детей с нарушениями зрения вызывает сложности и осуществляется замедленно (Л. И. Плаксина) [12]. Кроме того, у детей с нарушениями зрения наблюдается быстрая зрительная утомляемость, появление ошибок при узнавании и сопоставлении предметов и их изображений (О. Г. Болдинова, Е. Н. Подколзина, Л. И. Солнцева) [1; 13; 16].

У дошкольников со слабовидением часто отмечается монокулярный характер зрения, что сказывается на восприятии объемных предметов и их простран-

¹ Гончарова Е. Л. Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии : дис. ... д-ра псих. наук. Москва, 2009. 243 с.

² Маршак С. Я. Воспитание словом. Москва : АСТ, 2023. 496 с.

³ Чуковский К. И. От двух до пяти. Москва : Детская литература, 2016. 366 с.

ственного расположения: появляются трудности определения глубины пространства, удаленности и взаимного расположения предметов, скорости их перемещения, сложности слежения за движущимся объектом, понимания расположения предметов относительно собственного тела, выполнения конструктивной деятельности (В. З. Денискина, Е. Н. Подколзина) [4; 13]. Нарушения зрительного восприятия приводят к трудностям восприятия и самостоятельного использования невербальных средств общения (мимики, пантомимики, жестов), понимания эмоционального состояния другого человека дошкольниками (И. В. Новичкова¹, Л. И. Солнцева) [16].

Недостатки зрительного восприятия, ограниченность чувственного опыта обуславливают несформированность предметных представлений у детей с нарушениями зрения. Отличительной чертой этих представлений является их неточность, недифференцированность, слитность. Дошкольники со слабовидением часто не различают похожие предметы, испытывают трудности при выделении их отличительных

признаков и свойств. Вторично это приводит к недоразвитию смысловой стороны речи: словарного запаса, грамматического строя речи, связной речи (И. В. Новичкова², Л. И. Солнцева) [16]. У детей с нарушениями зрения имеются трудности в узнавании и назывании предъявляемых им предметов, их словесном описании и соотнесении с чувственным опытом. При анализе литературных произведений несформированность предметных представлений и недоразвитие смысловой стороны речи дошкольников могут вызывать трудности при узнавании героев произведения, понимании и описании их действий, соотнесении содержания произведения с чувственным опытом, выражении собственного отношения к сюжету. Таким образом, данные особенности дошкольников со слабовидением следует учитывать в процессе работы по знакомству детей с литературными произведениями.

В 2024–2026 гг. на базе МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 369» было организовано и проведено исследование с целью изучения особенностей предметных представлений и их влияния на восприятие литературных произведений детьми среднего дошкольного возраста с нарушениями

¹ Новичкова И. В. Коррекция недостатков развития речи у дошкольников с косоглазием и амблиопией : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1997. 123 с.

² Новичкова И. В. Указ. соч.

ми зрения. В нем приняли участие 25 дошкольников со слабовидением легкой степени выраженности, с остротой зрения от 0,3 (30 %) до 0,4 (40 %) с учетом коррекции очками на лучше видящем глазу. Исследование включало в себя беседу с дошкольниками о предметах окружающей действительности (например, «Определи, что за предмет перед тобой и опиши его. Что изображено на картинке? Яблоко. Какое оно? Опиши»), узнавание и описание героев произведения по игрушкам и иллюстрациям (например, «Кто пришел к нам сегодня из сказки? Колобок. Опиши его») и анализ литературных произведений, изученных в рамках образовательной программы (например, «Что произошло с Колобком в сказке?»). Ответы детей оценивались качественно.

Результаты и обсуждение

В ходе проведенного исследования выявлено, что несформированность предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения наблюдалась в самостоятельной речи дошкольников о различных предметах окружающей действительности. Например, на вопрос «Какой твой любимый фрукт?» ребенок отвечал: «Яблоко. Яблоко вкусное, красное, растет на дереве»; однако на уточняющий вопрос «Какое яблоко по фор-

ме?» ребенок ответить затруднялся, что обусловлено недостатком чувственного опыта ребенка и необходимостью целенаправленной работы окружающих взрослых по формированию у него предметных представлений с использованием всех анализаторных систем. У обследованных дошкольников со слабовидением отмечалась несформированность представлений о признаках и свойствах предмета; при предъявлении настоящего яблока у ребенка возникали трудности с его опознаванием («Что-то красное»), отсутствовали попытки взять его в руки, изучить. При этом ребенок не понимал, что яблоко растет на конкретном дереве (яблоне) и вырастает из цветов, а не висит на нем постоянно; имел неверные представления о закономерностях явлений природы.

При восприятии и понимании литературных произведений дошкольники со слабовидением затруднялись в узнавании и различении персонажей произведения, соотнесении их с игрушками и иллюстрациями книги:

– путали схожих по внешности персонажей: «Это Баба-Яга (бабушка) и дед» («Курочка Ряба»), «Это черепашка (лягушка)» («Геремок»). В данном случае дети обращали внимание на конкретные признаки (платок, зеленый цвет) и приводили возникшую ассоциацию, а не пытались вос-

принять предъявляемый объект и проанализировать его;

– не понимали действия персонажей: «Петушок кушал зернышки, пел, а потом не пел» («Петушок и бобовое зернышко»). Дошкольники не могли объяснить, как птички клюют зернышки, как петушок подавился, что нужно делать в данной ситуации;

– не понимали эмоциональное состояние героев: «Плачет баба, плачет дед» («Курочка Ряба»). Дети воспроизводили фрагмент сюжета, но не понимали эмоции героев и не могли их изобразить, объяснить причины поведения персонажей.

В ходе беседы по содержанию знакомого дошкольникам произведения у них возникали сложности в оценивании поступков героев: «Курочка плохая, она золотые яйца несет» («Курочка Ряба»), «Волк был плохой, потому что его все били» («Лисичка-сестричка и серый волк»); понимании закономерностей происходящих событий: «Лиса съела Колобка, потому что у нее нос длинный» («Колобок»). При пересказе произведения у дошкольников с нарушениями зрения отмечались следующие особенности: механическое, дословное повторение сказки: «Дед репку тянет-потянет, вытянуть не может, позвал бабу. Дед и бабу тянут-тянут, вытянуть не могут», при этом дети не могли себе представить репку, а затем

рассказать и показать, как она растет, как дед ее тянул.

Приведенные примеры подтверждают, что у дошкольников со слабовидением могут проявляться несформированность предметных представлений, трудности выделения отличительных признаков предметов, что затрудняет полноценное восприятие ими литературного произведения, понимание и анализ его содержания, соотнесение содержания прочитанного с личным опытом.

Таким образом, для более полного восприятия литературного произведения дошкольникам со слабовидением необходимо проведение соответствующей подготовительной работы по формированию у них предметных представлений, связанных с тематикой произведения. Данная работа должна опираться на следующие принципы:

– принцип полисенсорного воздействия, направленный на максимальное задействование всех анализаторных систем для создания целостных образов предметов;

– принцип деятельностного подхода, предполагающий изучение предмета и установление связи с его словесным описанием не через объяснение, а через практическое взаимодействие с ним в специально созданной или смоделированной ситуации;

– принцип «от образа к слову», закрепляющий определенную по-

следовательность действий при организации работы по изучению предметов: сначала необходимо накопить чувственные представления о предметах, их признаках и свойствах, а затем связать их с речевыми обозначениями.

Ключевой задачей при формировании предметных представлений у дошкольников с нарушениями зрения является обогащение их чувственного опыта с опорой на все анализаторные системы (соматосенсорную, зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую) с целью появления точного перцептивного образа и связи его с речью, что осуществляется в предметно-практической деятельности детей по целостному обследованию и словесному описанию объектов.

Исходя из вышесказанного, работа с дошкольниками с нарушениями зрения по знакомству с литературными произведениями должна учитывать их психолого-педагогические особенности и осуществляться поэтапно. Раскроем ее содержание на примере сказки «Петушок и бобовое зернышко».

1. *Подготовительный этап*, на котором необходимо актуализировать имеющиеся у дошкольников с нарушениями зрения знания о предметах и явлениях, которые встретятся в произведении.

На данном этапе реализуются следующие направления:

– накопление сенсорного опыта. Взрослому необходимо предъявить встречающиеся в произведении предметы и обеспечить их изучение детьми, а также проигрывание с ними действий в практической деятельности. Дети трогают бобовые зернышки, определяют их свойства (маленькие, круглые, твердые, легкие), выполняют действия (катят по столу, ладони; пересыпают из одной емкости в другую; слушают звук, нюхают, пробуют на вкус). Дошкольники изучают игрушечного петушка, называют части тела (голова, крылья, хвост, клюв, гребешок), осязательно обследуют и определяют их свойства (гребешок — гладкий, перья — мягкие, клюв — твердый); слушают, как говорит петушок (аудиозапись). При необходимости изучение предмета сопровождается дополнительно подобранными материалами, например кожей, перьями, чтобы дети смогли изучить свойства натуральных предметов и соотнести их с персонажем. Проигрываются действия, которые будут описаны в сюжете («Петушок клюет / поет / подавился / топится / лежит / не шевелится»);

– проведение словарной работы по изучению незнакомых слов и выражений, которые встретятся в произведении, что осуществляется путем прямого объяснения, установления связи между предметом и его описанием при предъяв-

лении дошкольникам предметов и изображений;

– установление связи между чувственным опытом и речью. Важно создать ситуацию, в которой перед детьми смогут назвать все изученные предметы, их свойства, проговорить выполняемые действия («Это бобовое зернышко. Оно круглое, может катиться»), стимулируя их к оречевлению выполняемых действий.

2. *Этап восприятия* читаемого взрослым литературного произведения, на котором необходимо обеспечить целостное и максимально точное восприятие дошкольниками содержания изучаемого произведения.

Для достижения поставленной задачи в процессе чтения и при первичном анализе литературного произведения используются следующие приемы:

– чтение с сенсорными паузами. Актуализация образов предметов и персонажей в процессе чтения произведения: взрослый делает паузу после знакомства с ключевым фрагментом сюжета и актуализирует чувственный образ названного предмета / события («Петушок нашел зернышки. Петушок клюет зернышки»), используя звукоподражание, имитацию движений и действий персонажей;

– закрепление представлений о предметах и явлениях. При чтении описания предметов, персо-

нажей и событий произведения взрослый использует вопросы для обращения к чувственному опыту дошкольников: «Какую травку нужно было дать корове? Свежую. Что значит свежая травка?» (перед чтением необходимо предъявить на прогулке траву, показать, что она мягкая, как пахнет, а на данном этапе актуализировать полученный опыт);

– игра-драматизация. После прочтения фрагмента произведения взрослый стимулирует детей к проигрыванию описанных событий и проговариванию отдельных реплик персонажей: «Покажите, как петушок клюет зернышки / подавился / лежит не шевелится / как курочка просила маслица?», обеспечивая установление связи содержания произведения с практической деятельностью дошкольников.

3. *Этап закрепления*, предполагающий подробный анализ содержания прочитанного произведения и его трансформацию в личный опыт дошкольников.

На данном этапе можно использовать следующие методы:

– работа с тактильной книгой. Под руководством взрослого дошкольники изучают страницы книги; определяют форму, материал, структуру изображенных персонажей, предметов и их элементов, что позволяет закрепить их целостный образ у детей с нарушениями зрения;

– развитие связной речи. В процессе беседы по прочитанному у дошкольников необходимо закреплять умение отвечать на вопросы полными ответами и составлять связный рассказ о прочитанном произведении: рассказывать о героях и их поступках, событиях и содержании произведения, выражать в доступной форме отношение к прочитанному;

– сюжетно-ролевая игра. Дети проигрывают роли выбранного персонажа либо фрагмент произведения по очереди, выполняя действия и проговаривая реплики героев, используя игрушки в виде персонажей произведения и настольный театр;

– творческая деятельность. В процессе лепки или рисования дошкольники закрепляют образ понравившегося персонажа, воспроизводят его, дают словесное описание по мотивам прочитанного — описывают образ, характер, события, которые произошли с данным героем: «Я нарисовал петушка. У него красный гребешок, большой хвост. Петушок громко поет „Ку-ка-ре-ку!“»;

– связь с жизненным опытом. Детям предлагается вспомнить ситуацию из жизни, которая схожа с сюжетом произведения: «Когда я был у бабушки в деревне. Там тоже были курица и петушок».

Таким образом, формирование предметных представлений у дошкольников с нарушениями зре-

ния в процессе знакомства с литературными произведениями — это последовательный процесс, включающий подготовку к чтению (накопление чувственного опыта и развитие речи детей), восприятие (формирование целостных образов предметов, героев и событий произведения) и закрепление (трансформация содержания произведения в личный опыт дошкольников) прочитанного.

Заключение

Работа по формированию предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе знакомства с литературными произведениями должна строиться с учетом состояния зрения дошкольников и с опорой на все анализаторные системы. Ключевым аспектом данной работы является уточнение и обогащение чувственного опыта дошкольников: через взаимодействие с натуральными предметами и их аналогами, при выполнении детьми действий, описанных в произведении, посредством организации предметно-практической деятельности дошкольников по изучению свойств и отличительных признаков предметов, выполнению специфических действий с ними в сопровождении комментирования со стороны взрослого и проговаривания выполняемых детьми дей-

ствий с целью установления связи между предметами и событиями, практическим опытом дошкольников и их вербальной продукцией.

Для достижения данной цели необходима комплексная работа специалистов образовательной организации: тифлопедагога — по развитию зрительного восприятия, накоплению и обогащению чувственного опыта; учителя-логопеда — по развитию устной речи и закреплению связи между предметами, действиями и их словесными обозначениями; воспитателя — по формированию и закреплению предметных представлений в режимных моментах и в ходе знакомства с литературными произведениями; медицинского работника — по определению зрительных возможностей и рекомендаций по зрительным нагрузкам каждого ребенка. Целенаправленная работа по знакомству с литературными произведениями детей с нарушениями зрения обеспечивает более точное восприятие ими содержания литературных произведений, соотнесение прочитанного с чувственным опытом и его трансформацию в личный опыт дошкольников, повышает качество усвоения изучаемого материала и эффективность образовательного процесса.

Литература

1. Болдинова, О. Г. Методика развития зри-

тельного восприятия детей с нарушениями зрения различных возрастных групп : методическое пособие для специалистов / О. Г. Болдинова [и др.]. — Москва : ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. — 70 с. — ISBN 978-5-907593-18-3. — EDN KVKRAE.

2. Гончарова, Е. Л. Психологическая реконструкция ранних этапов читательского развития (по материалам изучения и обучения слепоглухих детей) / Е. Л. Гончарова. — Москва : Полиграф сервис, 2009. — 156 с. — EDN QXYZER.

3. Гурович, Л. М. Проблема содержания работы по ознакомлению детей с художественной литературой в детском саду / Л. М. Гурович // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — Москва : Academia, 1999. — С. 501–510. — ISBN 5-7695-0438-2.

4. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями / В. З. Денискина // Дефектология. — 2012. — № 5. — С. 3–12. — EDN PEMXNH.

5. Запорожец, А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — Москва : Педагогика, 1986. — С. 66–77.

6. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. — Москва : Просвещение, 1973. — 160 с.

7. Колганова, Н. Е. Обучение полноценному чтению детской литературы / Н. Е. Колганова // Начальная школа. — 2005. — № 6. — С. 38–41.

8. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические труды / А. А. Леонтьев ; гл. ред. Д. И. Фельдштейн. — Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. — 534 с. — ISBN 5-89502-501-3.

9. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учебное пособие для сту-

дентов педагогических учебных заведений / А. Г. Литвак. — Санкт-Петербург : Каро, 2006. — 336 с. — ISBN 5-89815-675-5. — EDN QXNWBT.

10. Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы / О. И. Никифорова. — Москва : Книга, 1972. — 152 с.

11. Новичкова, И. В. Некоторые особенности развития речи детей с нарушением зрения дошкольного возраста / И. Н. Новичкова // Человек — общество — наука : тезисы докладов науч.-практ. конф. молодых ученых. — Москва, 1993. — Ч. 2. — С. 78–80.

12. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. — Москва, 1998. — 262 с. — EDN NLPРZX.

13. Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. — 2001. — № 2. — С. 84–88.

14. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская // Начальная школа. — 2003. — № 1. — С. 11–18.

15. Славина, Л. С. Понимание устного рассказа детьми раннего возраста / Л. С. Славина // Известия АПН РСФСР. — Москва, 1947. — Вып. 7. — С. 41–78.

16. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. — Москва : Полиграф сервис, 2000. — 126 с. — ISBN 5-86388-009-6.

References

1. Boldinova, O. G., Ivanova, E. A., Markova, N. F. (2022). Metodika razvitiia zritel'nogo vospriiatiia detei s narusheniami zreniia razlichnykh vuzrastnykh grupp = Methodology for Developing Visual Perception in Children with Visual Impairments of Different Age Groups. Moscow, 2022. 70 p. ISBN 978-5-907593-18-3. EDN KVKRAE.

2. Goncharova, E. L. (2009). Psikhologicheskaya rekonstruktsiya rannikh etapov chitatel'skogo razvitiya (po materialam izucheniya i obucheniya slepoglukhikh detey) =

Psychological reconstruction of the early stages of reading development (based on the study and teaching of deaf-blind children). Moscow: Poligraf servis, 156 p. EDN QXYZER.

3. Gurovich, L. M. (1999). Problemy soderzhaniya raboty po oznakomleniyu detej s khudozhestvennoj literaturoj v detskom sadu = Problems of the content of work on familiarizing children with fiction in kindergarten. *Reader on the Theory and Methods of Speech Development of Preschool Children. Textbook (comp. M. M. Alekseeva, V. I. Yashina)*, 501–510. Moscow: Academia. ISBN 5-7695-0438-2.

4. Deniskina, V. Z. (2012). Osobyie obrazovatelnye potrebnosti, obuslovlennye narusheniami zreniia i ikh vtovichnymi posledstviiami = Special Educational Needs Caused by Visual Impairments and Their Secondary Consequences. *Defectology*, 5, 3–12. EDN PEMXNH.

5. Zaporozhets, A. V. (1986). Psikhologiiia vospriiatiia rebenkom-doshkolnikom literaturnogo proizvedeniia = The Psychology of Preschool Child Perception of a Literary Work. *Selected Psychological Works. Vol. 1. Mental development of the child*, 66–77. Moscow: Pedagogy.

6. Zemtsova, M. I. (1973). Uchiteliu o detiakh s narusheniami zreniia = To the Teacher about Children with Visual Impairments. Moscow: Prosveshchenie, 160 p.

7. Kolganova, N. E. (2005). Obuchenie polnotsennomu chteniyu detskoj literatury = Teaching full-fledged reading of children's literature. *Primary school*, 6, 38–41.

8. Leontev, A. A. (2004). Iazyk i rechevaia deiatel'nost v obshchei i pedagogicheskoi psikhologii: Izbrannye psikhologicheskie trudy = Language and Speech Activity in General and Educational Psychology. *Selected Psychological Works*. Moscow, 534 p. ISBN 5-89502-501-3.

9. Litvak, A. G. (2006). Psikhologiiia slepykh i slabovidiaschikh = Psychology of the Blind and Visually Impaired. St. Petersburg, 336 p. ISBN 5-89815-675-5. EDN QXNWBT.

10. Nikiforova, O. I. (1972). Psikhologiiia vospriiatiia khudozhestvennoi literatury =

Psychology of Perception of Fiction. Moscow, 152 p.

11. Novichkova, I. V. (1993). Nekotorye osobennosti razvitiya rechi detey s narusheniem zreniya doshkol'nogo vozrasta = Some features of speech development in children with visual impairments of preschool age. *Man — Society — Science. Abstracts of reports of the scientific and practical conference of young scientists. Part 2*, 78–80. Moscow.

12. Plaksina, L. I. (1998). Teoreticheskie osnovy korrktsionnoy raboty v detskom sadu dlya detey s narusheniem zreniya = Theoretical Foundations of Correctional Work in Kindergarten for Children with Visual Impairments. Moscow, 262 p. EDN NLPZRX.

13. Podkolzina, E. N. (2001). Nekotorye osobennosti korrktsionnogo obucheniya doshkolnikov s narusheniem zreniya = Some Features

of Remedial Education of Preschoolers with Visual Impairments. *Defectology*, 2, 84–88.

14. Svetlovskaya, N. N. (2003). Obuchenie chteniyu i zakony formirovaniya chitatelia = Teaching Reading and the Laws of Reader. *Primary School*, 1, 11–18.

15. Slavina, L. I. (1947). Ponimanie ustnogo rasskaza detmi rannego vozrasta = Understanding Oral Narratives by Young Children. *Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR*, 7, 41–78. Moscow.

16. Solntseva, L. I. (2006). Psikhologiya detei s narusheniyami zreniya (detskaia tiflopsikhologiya) = Psychology of Children with Visual Impairments (Child Typhlopsychology). Moscow, 256 p. ISBN 5-86388-009-6.