

Анастасия Васильевна Стянина^{1,2}

Anastasiya V. Styanina^{1,2}

**РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ
В ФОРМИРОВАНИИ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**THE ROLE OF PARENTS
IN THE FORMATION
OF READING SKILLS
IN MIDDLE PRESCHOOL AGE
CHILDREN WITH VISUAL
IMPAIRMENTS**

¹Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, a.piankova@mail.ru, SPIN-код: 5976-1772

²Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс», Екатеринбург, Россия

¹Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, a.piankova@mail.ru, SPIN-код: 5976-1772

²Center for Psycho-Pedagogical, Medical and Social Assistance “Resurs”, Ekaterinburg, Russia

Аннотация. В статье раскрывается роль родителей в формировании читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Актуальность исследования обусловлена совершенствованием читательской деятельности посредством включенности родителей в формирование читательской культуры дошкольников с нарушениями зрения. Подчеркивается значимость родителей как примера и образца для ребенка в процессе взаимодействия с книгами, обусловленная тем фактором, что в семье ребенок проводит большее количество времени и родители имеют высокую степень заинтересованности в его развитии, являясь главным авторитетом и эмоциональной поддержкой. Доказывается связь семейного воспитания с усвоением традиций, принятых в обществе и государстве.

Abstract. The article describes the role of parents in the formation of reading skills in children of middle preschool age with visual impairments. The urgency of the study is due to the need to improve children’s reading skills through the involvement of parents in the formation of the reading culture of preschoolers with visual impairments. It is emphasized that the parents are extremely significant people who serve as role models for the child’s interaction with books, since the child spends more time in the family and the parents have a high degree of interest in the development of their child, being the main authority and emotional support for them. The study argues the relationship between family education and the assimilation of traditions accepted in the society and the state.

The paper presents the results of a study of the state of vision, speech, and

В работе представлено содержание исследования по изучению состояния зрения, речи, читательской деятельности дошкольников с нарушениями зрения, степени включенности родителей в процесс взаимодействия со своим ребенком при знакомстве с литературными произведениями с их последующим обсуждением. По результатам констатирующего этапа исследования выявлены следующие закономерности: уровень сформированности читательской деятельности зависит от состояния зрения и речи; ключевую роль в формировании читательской деятельности у дошкольников с нарушениями зрения играют родители; несмотря на выраженные зрительные и речевые дефекты у дошкольников уровень исследуемых навыков выше, если родители регулярно читают и обсуждают с детьми литературные произведения, по сравнению с теми, с кем данная работа не осуществляется. Следовательно, при разработке педагогической технологии по формированию читательской деятельности у дошкольников среднего возраста с нарушениями зрения необходимо включать в данную работу родителей. Важно консультировать родителей в выборе литературы для чтения, обучать их коррекционным приемам работы на всех этапах знакомства с произведением с учетом особых образовательных потребностей дошкольников.

Материалы исследования представляют интерес для тифлопедагогов, студентов дефектологических факультетов, родителей дошкольников с ОВЗ.

Ключевые слова: дошкольная тифлопедагогика, нарушения зрения, дети с нарушениями зрения, средний

reading skills of preschoolers with visual impairments and the degree of involvement of parents in the process of interaction with their child while getting acquainted with literary works and their subsequent discussion. According to the results of the ascertaining stage of the study, the following regularities were revealed: the level of formation of reading skills depends on the state of vision and speech; parents play the key role in the formation of reading skills in preschoolers with visual impairments; despite pronounced visual and speech disorders in preschoolers, the level of development of the skills under study is higher if parents regularly read and discuss literary works with children, compared with those with whom this work is not carried out. Therefore, while developing the methods of formation of reading skills in middle preschool age children with visual impairments, it is necessary to include parents in this work. It is important to consult the parents on choosing the literature for reading, to teach them how to use the rehabilitative methods of work at all stages of acquaintance with the pieces of literature taking into account the special educational needs of preschoolers.

The research materials might be of interest to typhlopedagogues, students of defectological faculties, and the parents of preschoolers with disabilities.

Keywords: preschool typhlopedagogy, visual impairments, children with visual impairments, middle pre-

дошкольный возраст, чтение детей, читательская деятельность, дошкольники, родители, семейное воспитание, детско-родительские отношения.

Информация об авторе: Стянина Анастасия Васильевна, ассистент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет; учитель-логопед, ГБОУ Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи „Ресурс“»; адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; email: a.piankova@mail.ru.

Для цитирования: Стянина, А. В. Роль родителей в формировании читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения / А. В. Стянина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2024. — № 3 (75). — С. 129-142.

1. Актуальность

Количество окружающей информации с каждым годом увеличивается, что требует от человека определенных навыков для ориентации во всем пространстве литературных источников, в выявлении достоверных материалов, в поиске информации, ее анализе и применении в соответствии с поставленными задачами. Интерес к указанной проблеме объясняется возрастающими требованиями к качеству образования на всех уровнях, переносом вектора обучения с пассивной позиции ученика (объекта образования) на активную (субъект образовательных отношений) в

school age, children's reading, reading, preschoolers, parents, family education, child-parent relationships.

Author's information: Styanina Anastasiya Vasil'evna, Assistant Lecturer of Department of Logopedics and Clinic of Dysontogenesis, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia; Teacher-Logopedist, State Budgetary Education Institution of Sverdlovsk Region "Center for Psycho-Pedagogical, Medical and Social Assistance "Resurs", Ekaterinburg, Russia.

For citation: Styanina, A. V. (2024). The Role of Parents in the Formation of Reading Skills in Middle Preschool Age Children with Visual Impairments. *Special Education*, 3(75), pp. 129-142. (In Russ.).

процессе усвоения знаний, саморазвития и самообразования. Ключевым в формировании читательской компетентности в школе является качество и последовательность знакомства детей с литературными произведениями в дошкольный период обучения. Именно от уровня сформированности читательской деятельности в дошкольном возрасте будет зависеть степень заинтересованности и умения ребенка взаимодействовать с книгами в будущем (Е. Л. Гончарова, Н. Е. Колганова) [2; 5].

В ходе взаимодействия с книгами и знакомства с литературными произведениями у ребенка

дошкольного возраста расширяется читательский кругозор, формируется читательский интерес, при анализе содержания текстов и поступков героев дошкольник усваивает семейные и общественные нормы, правила и традиции. Поэтому так важно уделять внимание формированию читательской деятельности у детей на всех этапах ее становления (Н. Н. Сметанникова, В. П. Чудинова) [6; 18].

Под читательской деятельностью Н. Н. Светловская понимает целостный процесс, включающий в себя последовательно реализуемые структурные компоненты [12]:

- 1) мотив и целеполагание;
- 2) восприятие содержания произведения и его последующий анализ;
- 3) рефлексия на прочитанное;
- 4) перевод содержания текста произведения в собственный опыт.

Необходимость формирования читательской деятельности у дошкольников с нарушениями зрения обусловлена тем, что дети данной нозологической группы составляют достаточно разнородную категорию (Л. С. Волкова [1], В. З. Денискина [3], Л. А. Дружинина [4], Л. И. Плаксина [8], Л. И. Солнцева [13], Б. К. Тупоногов [16], Л. В. Фомичева [17]). Вследствие первичного зритель-

ного дефекта у дошкольников с нарушениями зрения имеются вторичные отклонения в развитии: недостатки зрительного восприятия, расстройства бинокулярного зрения, пространственной ориентировки, речи (ограниченность пассивного и активного словаря, нарушения грамматического строя речи и связной речи, появление формализма и вербализма в усвоении лексики). Данные особенности приводят к нарушению естественного хода приобщения дошкольников со зрительной патологией к детской литературе, что подтверждает необходимость создания специальных условий по формированию у них навыков читательской деятельности.

Особое значение в формировании читательской деятельности у дошкольников играет семья в целом и каждый родитель в частности. О. Г. Приходько и О. В. Югова отмечают, что семья является главным институтом воспитания и обучения ребенка, что детерминировано следующими факторами:

- родители больше всех заинтересованы в развитии собственного ребенка;
- в семье ребенок проводит больше всего времени;
- эмоциональная связь ребенка с близкими родственниками неразрывна и значима для его развития [10; 11].

Согласно исследованиям Ю. И. Соловьевой, именно процесс чтения детям вслух является мощным фактором формирования духовных устоев семьи (гармонии, взаимопонимания, единства интересов близких людей). В ходе эмоционального общения взрослых с ребенком происходит приобщение к традициям семьи и общества, духовно-нравственное и патриотическое воспитание ребенка, повышение самооценки, веры в себя, воспитание культуры чтения [14].

Качество формирования читательской деятельности у дошкольников с нарушениями зрения в семье зависит от знаний и понимания родителями особенностей психофизического и речевого развития их детей, а следовательно, и от возможностей создания необходимых психолого-педагогических условий для формирования у детей читательской деятельности. В настоящее время не все родители могут обеспечить полноценное обучение детей в семье, так как не обладают достаточными компетенциями и нуждаются в помощи со стороны педагогов, работающих с дошкольниками данной нозологической группы (Л. И. Плаксина) [7].

2. Организация исследования

Для изучения педагогических условий формирования читательской деятельности у детей сред-

него дошкольного возраста с нарушениями зрения, выявления корреляции между уровнем читательских навыков и степенью включенности родителей по их развитию у дошкольников в 2023/2024 учебном году было организовано и проведено исследование на базе МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 369» (г. Екатеринбург).

Цель исследования — изучить состояние читательской деятельности у дошкольников среднего возраста с нарушениями зрения с учетом включенности родителей в процесс ее формирования.

В ходе организованной диагностики решались следующие задачи:

1. Определить состояние зрения каждого дошкольника и его зрительные возможности (форму зрительной патологии, остроту и характер зрения).
2. Изучить состояние речи дошкольников экспериментальной группы.
3. Выявить уровень сформированности читательской деятельности у дошкольников.
4. Изучить степень включенности родителей в процесс формирования читательской деятельности у детей дошкольного возраста.
5. Проанализировать полученные результаты.

В экспериментальное исследование было включено 40 семей с детьми среднего дошко-

льного возраста с нарушениями зрения.

В процессе реализации первой задачи проводился анализ медицинской документации дошкольников и беседа с медицинским работником образовательной организации. В ходе данной работы был определен ведущий вид зрительной патологии (миопия, гиперметропия, косоглазие, амблиопия), острота и характер зрения (бинокулярный/монокулярный), а также сопутствующие заболевания у каждого ребенка экспериментальной группы.

Для достижения второй задачи исследования была изучена педагогическая документация дошкольников (речевые карты) и проведена диагностика состояния речи в ходе индивидуальной беседы с каждым ребенком. В данном случае основное внимание уделялось состоянию лексико-грамматической стороны речи и связной речи. При воспроизведении и анализе содержания предложенного произведения учитывались точность понимания текста, последовательность в воспроизведении событий, умение устанавливать их взаимосвязь.

Исследование уровня сформированности читательской деятельности проводилось в форме беседы, в ходе которой оценивались такие аспекты, как:

– заинтересованность дошкольников во взаимодействии с кни-

гами и литературными произведениями (*«Нравится ли тебе, когда читают книжки/сказки?»*, *«Кто тебе читает дома?»*, *«Как часто вы читаете дома с мамой?»*);

– читательский кругозор (какие изученные сказки и рассказы ребенок знает и называет). Например: *«Колобок»*, *«Заюшкина избушка»*, *«Петушок и бобовое зернышко»*, *«Мойдодыр»* и др.;

– знание содержания литературных произведений (указание названия сказки/рассказа, героев, воспроизведение последовательности событий, оценивание поступков героев). Примером может служить беседа по сказке *«Теремок»*, которая включала следующие вопросы (с опорой на иллюстрацию): *«Как называется сказка?»*; *«Кто герои сказки?»*; *«Что случилось с героями сказки?»*; *«Медведь сломал теремок, потому что он был злым?»*; *«Какие звери по характеру?»*; *«Как звери жили в Теремке?»*; *«Можно ли сказать, что они жили в Теремке „В тесноте, да не в обиде?“*», *«Что это значит?»*; *«Если бы у тебя был такой большой Теремок, с кем бы ты там жил?»*, *«Почему?»*.

Изучение степени включенности родителей в процесс знакомства с книгами и приобщения к чтению их детей осуществлялось с помощью анкетирования родителей. В анкете было представле-

но 30 вопросов, включающих указание общих сведений о ребенке и родителях, исследование возраста, образования родителей и их заинтересованности в чтении. Примеры общих вопросов: «Укажите Ваш возраст», «Кто чаще читает с ребенком дома?», «Уровень образования матери/отца ребенка», «Как часто Вы сами читаете?».

Большой блок вопросов касался организации родителями взаимодействия детей с книгами: частота и регулярность чтения книг дома, методы работы с книгой перед чтением (рассматривание иллюстраций, знакомство с явлениями природы), используемые приемы чтения (дословное чтение, чтение с пояснением, рассказывание) и закрепление прочитанного.

Примеры вопросов:

– «С какими жанрами литературы Вы знакомите ребенка?» (сказки, стихи, рассказы, народный фольклор);

– «Как часто Вы читаете детям вслух?» (каждый день, через день, раз в неделю, раз в месяц);

– «Сколько минут в день Вы уделяете чтению с ребенком?» (5 минут, 10 минут, 15 минут, 20 минут, 30 минут);

– «Как Вы читаете детям литературное произведение?» (целиком, фрагментами);

– «Обсуждаете ли Вы с ребенком прочитанное произведение?» (да, нет, иногда);

– «Как часто Вы читаете детям книги с иллюстрациями, смотрите мультфильмы, слушаете аудиосказки?» (каждый день, через день, раз в неделю, раз в месяц);

– «Обсуждаете ли Вы с ребенком иллюстрации в книге, просмотренные мультфильмы, прослушанные аудиосказки?» (да, нет, иногда);

– «Какую подготовительную работу Вы проводите перед чтением?» (обсуждение обложки, предположение о жанре произведения (рассказ, сказка), об эмоциональной окраске произведения (веселое, грустное), о персонажах, главных героях);

– «Какой наглядный материал Вы используете для восприятия прочитанного текста?» (картинки и иллюстрации, фигурки, игрушки, чтение от лица сказочного героя, совместное проговаривание фрагментов произведения, имитацию действий героев);

– «Что включает в себя беседа по прочитанному тексту?» (изучение отношения ребенка к произведению, краткий пересказ, обсуждение поступков героев, анализ имен героев, выражение собственного отношения к прочитанному);

– «Как Вы закрепляете содержание произведения?» (просмотр видеоматериалов, использование изобразительной/театральной деятельности, разучивание стихотворений).

В открытых вопросах родителям предлагалось указать названия любимых произведений ребенка и тех книг, которые они читали за последний месяц.

3. Результаты исследования

В исследовании приняли участие 40 детей среднего дошкольного возраста со следующими патологиями зрительного анализатора: с миопией (30 %), с гиперметропией (45 %), с косоглазием и амблиопией (25 %). Расстройством рефракции (миопия и гиперметропия) с превалированием первого нарушения средней и высокой степени выраженности встречались у 45 % дошкольников, в 40 % случаев данные расстройства сочетались с астигматизмом. По характеру зрения наблюдались следующие соотношения: у 55 % детей — монокулярный, у 45 % — бинокулярный. В соответствии с состоянием зрения дошкольники разделены на 3 группы: зрячие дети, дети с пониженным зрением и дети со слабовидением. Имеющиеся у дошкольников нарушения зрения приводят к трудностям восприятия и познания окружающего мира, соотнесения чувственного опыта с речевыми эталонами, усвоения детьми необходимых речевых умений и навыков.

По результатам исследования варианты состояния речи детей можно разделить на три группы:

1) речевое развитие соответствует возрасту (5 %);

2) имеются дефекты звукопроизношения и несформированность фонематических процессов (10 %);

3) отмечается несформированность всех компонентов речевой системы (85 %).

Среди специфических особенностей дошкольников с нарушениями зрения, зафиксированных при оценке читательской деятельности, можно выделить следующие: затруднения в перечислении названий прочитанных сказок и рассказов, их авторов, героев произведения, воспроизведении сюжета, трудности в понимании и запоминании последовательности событий в сюжете произведений, непонимание закономерностей событий и явлений, переносного значения слов и пословиц. Выявлено, что дошкольники затрудняются в соотнесении содержания сказки или каких-то событий произведения с собственным опытом, неточно понимают обусловленность поступков и эмоциональное состояние героев. Более подробно результаты диагностики состояния читательской деятельности представлены в предыдущей статье [15].

Результаты анкетирования родителей о степени их включенности в процесс взаимодействия с детьми и чтения литературных

произведений позволили сделать следующие выводы. Только половина опрошенных родителей (50 %) регулярно и целенаправленно приобщает детей к чтению и знакомит их с литературными произведениями каждый день или через день. В остальных случаях детям дома читают редко (раз в неделю, раз в месяц). Чаще всего читают мама и/или папа (80 %), реже — бабушки/дедушки, старшие братья/сестры (10 %). В процесс чтения сказок дошкольникам чаще включены родители старше 38 лет, имеющие высшее образование и регулярно читающие сами, что свидетельствует об осознанном подходе к воспитанию, любви к литературе и приобщению к чтению детей. Родители в возрастном промежутке до 30 лет не читают сами или читают редко, чтение книг ребенку осуществляют от случая к случаю или не читают совсем, считая, что знакомство с литературными произведениями должны проводить педагоги в детском саду. Вместо чтения книг дети дома смотрят мультфильмы (в 45 % случаев) либо им включают аудиосказки с помощью голосового помощника (5 %).

При взаимодействии с книгами и литературными произведениями только 20 % родителей осуществляют подготовительную работу перед чтением по актуализации у детей знаний в рамках

лексической темы произведения, рассматриванию обложки книг и иллюстраций к тексту, остальные 30 % родителей сразу переходят к чтению.

В процессе чтения книг 90 % родителей используют дословную передачу текста дошкольникам, 30 % — поясняют трудные для восприятия моменты или заменяют незнакомые слова доступными ребенку, чтение произведений наизусть не использует ни один родитель.

В половине случаев (50 %) родители сопровождают чтение показом иллюстраций, их рассматриванием, проигрыванием сюжета с игрушками, остальные родители в ходе чтения наглядные материалы не используют (без комментирования предлагают имеющиеся в книге иллюстрации).

Беседу по прочитанному тексту проводят только 50 % родителей, и включает она указание на название произведения, перечисление героев и основных событий сюжета, оценивание поступков героев, выявление общего впечатления ребенка о произведении («Понравилось?») / «Не понравилось?»). В большинстве случаев анализ содержания текста осуществляется формально, не анализируются закономерности событий произведения, характеры героев, не соотносится содержание произведения с жизненным опытом ребенка. Поло-

вина родителей при прочтении сказок беседа по их содержанию не проводит.

Назвать любимые произведения своих детей смогла только половина родителей, только 60 % взрослых указали, какие произведения они читали с дошкольниками за последний месяц, преимущественно это были 1–2 сказки. С разными литературными жанрами (сказками, рассказами, стихами, малыми фольклорными жанрами) на регулярной основе знакомят детей только 20 % родителей.

На основе сопоставления полученных результатов состояния зрения, речи, уровня читательской деятельности и степени включенности родителей в процесс приобщения дошкольников к чтению выявлены следующие закономерности:

- у зрячих детей с функциональными расстройствами зрения и дошкольников с пониженным зрением, речевое развитие которых соответствует возрасту или у них имеются недостатки звукопроизношения и фонематических процессов, уровень сформированности читательской деятельности высокий или средний (они узнавали и называли большее количество литературных произведений, их героев, события и анализировали поступки героев);
- несформированность всех компонентов речевой системы на-

блюдалась у детей со слабовидением, со сниженным зрением и у зрячих дошкольников с расстройствами рефракции, при этом у них уровень сформированности читательской деятельности средний или низкий: при восприятии иллюстративного материала к произведению им требовалось больше времени для его анализа, часто наблюдались явления вербализма; дошкольники не могли пересказать содержание сказки, объяснить смысла происходящих событий, соотнести их с собственным чувственным опытом;

– дошкольники, с которыми на регулярной основе дома проводилась работа по приобщению к чтению и знакомству с литературными произведениями, показали более высокий уровень сформированности читательской деятельности, чем те, которым родители дома читали редко, либо не обсуждали прочитанное произведение, либо не читали совсем;

– дошкольники, которым родители читали регулярно, показали средний уровень сформированности читательской деятельности, даже при выраженных нарушениях зрения и речи; следует отметить, что дети, которым не читали дома, показали низкий уровень развития исследуемого навыка, несмотря на менее выраженные зрительные и речевые дефекты;

– заинтересованность в процессе чтения литературных произведений выше у дошкольников, которым родители дома читали, чем у тех, кому читали только в детском саду. Это обусловлено тем, что родители своим примером воспитывают у детей любовь к книгам и к процессу чтения.

Данные результаты подтверждают, что качество формирования читательских умений (способности воспринять и воспроизвести содержание произведения, назвать героев, проанализировать содержание текста) зависит от состояния зрения, речи и проводимой коррекционной работы как в образовательной организации, так и в семье.

4. Заключение и выводы

Результаты проведенного исследования подтверждают тот факт, что уровень сформированности читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения зависит от состояния зрения, речи, регулярной коррекционной работы по ее развитию. Ключевую роль в становлении навыков читательской деятельности играют родители, так как они своим примером воспитывают у дошкольников любовь к книгам и литературным произведениям, особенно если родители сами являются читателями. Способность

дошкольников воспринимать, воспроизводить и анализировать произведение зависит от качества проводимой работы по формированию читательской деятельности: какие приемы используют родители перед чтением (рассматривание иллюстраций, явлений природы, наблюдения за животными), как читают детям (только текст, с пояснением или без него), насколько подробно анализируют содержание произведения или проводят его формально. Уровень интереса к книгам и процессу чтения у дошкольников, которым читают и дома, и в образовательной организации, выше, чем у тех, которым дома не читают. Это объясняется тем, что для ребенка родители обладают большим авторитетом, чем другие взрослые.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки и внедрения педагогической технологии по формированию читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения с учетом активного включения родителей. В данном случае важно осуществлять консультирование родителей по подбору литературы для детского чтения, обучение их методам и приемам работы на всех этапах работы с произведением с учетом особых образовательных потребностей дошкольников.

Литература

1. Волкова, Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Волкова Л. С. — Москва : [б. и.], 1983. — 32 с. — Текст : непосредственный.
2. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии : автореф. дис. ... д-ра псих. наук / Гончарова Е. Л. — Москва, 2009. — 43 с. — Текст : непосредственный.
3. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями / В. З. Денискина. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2012. — № 5. — С. 3–12.
4. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения / Л. А. Дружинина. — Москва, 2004. — 138 с. — Текст : непосредственный.
5. Колганова, Н. Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Колганова Н. Е. — Тамбов, 2013. — 24 с. — Текст : непосредственный.
6. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические труды / А. А. Леонтьев. — Воронеж : МОДЭК, 2001. — 448 с. — Текст : непосредственный.
7. Плаксина, Л. И. Воспитание и развитие ребенка с нарушением зрения в условиях семьи / Л. И. Плаксина. — URL : <http://publications.y-su.am/wp-content/uploads/2022/09/Plaksina-Ludmila.pdf> (дата обращения: 25.08.2024). — Текст : электронный.
8. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. — Москва : [б. и.], 1998. — 262 с. — Текст : непосредственный.
9. Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2001. — № 2. — С. 84–88.
10. Приходько, О. Г. Особенности функционирования и консультирования семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / О. Г. Приходько, О. В. Югова. — Текст : непосредственный // Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика. — Минск, 2020. — С. 325–329.
11. Приходько, О. Г. Современные подходы к психолого-педагогической помощи семье ребенка с отклонениями в развитии / О. Г. Приходько, О. В. Югова. — Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. Педагогика и психология. — 2013. — № 3 (25). — С. 107–119.
12. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская. — Текст : непосредственный // Начальная школа. — 2003. — № 1. — С. 11–18.
13. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. — Москва : Полиграф сервис, 2000. — 250 с. — Текст : непосредственный.
14. Соловьева, Ю. И. Традиции семейного чтения как фактор духовного развития ребенка / Ю. И. Соловьева. — Текст : непосредственный // Вестник ПСТГУ. — 2005. — Вып. 1. — С. 66–74.
15. Стянина, А. В. Исследование состояния читательской деятельности у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения / А. В. Стянина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2024. — № 2 (74). — С. 106–117.
16. Тупоногов, Б. К. Теоретические основы тифлопедагогики / Б. К. Тупоногов. — Москва, 2001. — 68 с. — Текст : непосредственный.
17. Фомичева, Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения / Л. В. Фомичева. —

Санкт-Петербург : КАРО, 2007. — 256 с. — Текст : непосредственный.

18. Чудинова, В. П. Недетские проблемы детского чтения: детское чтение в зеркале «библиотечной» социологии / В. П. Чудинова, Е. И. Голубева, Н. Н. Сметанникова. — Москва, 2004. — 70 с. — Текст : непосредственный.

References

1. Volkova, L.S. (1983). *Korrekcija narushenij ustnoj rechi u detej s glubokimi narusheniyami zreniya* [Correction of oral speech disorders in children with profound visual impairments] [Abstract of Doctoral Thesis of Ped. Sciences]. Moscow, 32 p. (In Russ.)

2. Goncharova, E.L. (2009). *Rannie etapy stanovleniya chitatel'skoj deyatel'nosti v norme i pri otkloneniyah v razviti* [Early stages of development of reading activity in norm and with developmental deviations] [Abstract of Doctoral Thesis of Psych. Sciences]. Moscow, 43 p. (In Russ.)

3. Deniskina, V.Z. (2012). Osobyie obrazovatel'nye potrebnosti, obuslovlennyye narusheniyami zreniya i ih vtorichnymi posledstviyami [Special educational needs caused by visual impairments and their secondary consequences]. *Defektologiya*, 5, 3–12. (In Russ.)

4. Druzhinina, L.A. (2004). *Korrekcionnaya rabota v detskom sadu dlya detej s narusheniem zreniya* [Correctional work in kindergarten for children with visual impairments]. Moscow, 138 p. (In Russ.)

5. Kolganova, N.E. (2013). *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya osnov chitatel'skoj kompetentnosti mladshih shkol'nikov* [Pedagogical conditions for the formation of the basics of reading competence of primary school students] [Abstract of Dis. of Cand. of Ped. sciences]. Tambov, 24 p. (In Russ.)

6. Leont'ev, A.A. (2001). *Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchej i pedagogicheskoj psihologii: Izbrannyye psihologicheskie trudy* [Language and speech activity in general and educational psychology: selected psychological works]. Voronezh: MODEK, 448 p. (In Russ.)

7. Plaksina, L.I. (2024). *Vospitanie i razvitiye rebenka s narusheniem zreniya v uslo-*

viyah sem'i [Education and development of a child with visual impairments in a family setting]. Retrieved Aug. 25, 2024, from <http://publications.y-su.am/wp-content/uploads/2022/09/Plaksina-Ludmila.pdf> (In Russ.)

8. Plaksina, L.I. (1998). *Teoreticheskie osnovy korrekcionnoj raboty v detskom sadu dlya detej s narusheniem zreniya* [Theoretical foundations of correctional work in kindergarten for children with visual impairments]. Moscow, 262 p. (In Russ.)

9. Podkolzina, E.N. (2001). Nekotorye osobennosti korrekcionnogo obucheniya doshkol'nikov s narusheniem zreniya [Some features of correctional education of preschoolers with visual impairments]. *Defektologiya*, 2, 84–88. (In Russ.)

10. Prihod'ko, O.G., & Yugova, O.V. (2020). Osobennosti funkcionirovaniya i konsul'tirovaniya semej, vospityvayushchih detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Features of the functioning and counseling of families raising children with disabilities]. In *Obrazovanie lic s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami: metodologiya, teoriya, praktika* (pp. 325–329). Minsk. (In Russ.)

11. Prihod'ko, O.G., & Yugova, O.V. (2013). Sovremennyye podhody k psihologo-pedagogicheskoj pomoshchi seme'e rebenka s otkloneniyami v razviti [Modern approaches to psychological and pedagogical assistance to the family of a child with developmental disabilities]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Ser. Pedagogika i psihologiya*, 3(25), 107–119. (In Russ.)

12. Svetlovskaya, N.N. (2003). Obuchenie chteniyu i zakony formirovaniya chitatelya [Teaching reading and the laws of reader formation]. *Nachal'naya shkola*, 1, 11–18. (In Russ.)

13. Solnceva, L.I. (2000). *Tiflopsihologiya detstva* [Typhlopsychology of childhood]. Moscow: Poligraf servis, 250 p. (In Russ.)

14. Solov'eva, Yu.I. (2005). Tradicii semejnogo chteniya kak faktor duhovnogo razvitiya rebenka [Traditions of family reading as a factor in the spiritual development of a child]. *Vestnik PSTGU*, 1, 66–74. (In Russ.)

15. Styanina, A.V. (2024). Issledovanie sostoyaniya chitatel'skoj deyatel'nosti u detej

srednego doskol'nogo vozrasta s narusheniyami zreniya [Study of the state of reading activity in children of middle preschool age with visual impairments]. *Special Education*, 2(74), 106–117. (In Russ.)

16. Tuponogov, B.K. (2001). *Teoreticheskie osnovy tiflopedagogiki* [Theoretical Foundations of Tiflopedagogy]. Moscow, 68 p. (In Russ.)

17. Fomicheva, L.V. (2007). *Kliniko-pedagogicheskie osnovy obucheniya i vospitaniya detej s narusheniem zreniya: oftal'mologicheskie i gigienicheskie aspekty ohrany i*

razvitiya zreniya [Clinical and Pedagogical Foundations of Teaching and Upbringing Children with Visual Impairments: Ophthalmological and Hygienic Aspects of Vision Protection and Development]. St. Petersburg: KARO, 256 p. (In Russ.)

18. Chudinova, V.P., Golubeva, E.I., & Smetannikova, N.N. (2004). *Nedetskie problemy detskogo chteniya: Detskoe chtenie v zerkale «bibliotechnoj» sociologii* [Non-Children's Problems of Children's Reading: Children's Reading in the Mirror of "Library" Sociology]. Moscow, 70 p. (In Russ.)