

Министерство образования и науки Российской Федерации

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра коррекционной педагогики

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

АВТОРЕФЕРАТ

ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ БАКАЛАВРА

студентки 4 курса 481 группы
направления 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
профиля «Тифлопедагогика»
факультета психолого-педагогического и специального образования

ЧАРИКОВОЙ НАТАЛИИ ИГОРЕВНЫ

Научный руководитель

доцент, кандидат пед. наук

должность, уч. степень, уч. звание

подпись, дата

Н.В. Павлова

инициалы, фамилия

Заведующий кафедрой

профессор, доктор соц. наук

должность, уч. степень, уч. звание

подпись, дата

Ю.В. Селиванова

инициалы, фамилия

Саратов 2018

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Потребность в общении – одна из самых главных в жизни человека. Вступая в отношения с окружающим миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, чем выше уровень сформированности коммуникативной культуры, тем успешнее реализуется взаимодействие.

Цель исследования: рассмотреть эффективные приёмы и упражнения для коррекции и развития коммуникативной деятельности незрячих и слабовидящих учащихся старших классов.

Предметом исследования являются упражнения, направленные на формирование коммуникативной компетентности детей с нарушением зрения на уроках русского языка в условиях специального воспитания и обучения.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативной компетентности учащихся с нарушением зрения на уроках русского языка.

Задачи:

1. проанализировать теоретическую и методическую литературу по проблемам развития детей с нарушениями зрения
2. изучить уровень коммуникативных умений и навыков незрячих и слабовидящих учащихся
3. организовать экспериментальную работу на базе 8 класса Школы-интерната АОП № 3 (три этапа) и проанализировать результаты.

Методы исследования: теоретический анализ литературы; изучение документации: психолого-педагогических характеристик, медицинских карт, учебников, методических пособий; беседа; эксперимент; наблюдение; анализ речевой продукции детей.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

В главе 1 представлены теоретические основы коммуникативной направленности обучения русскому языку детей с нарушениями зрения и интеллекта, в том числе выделены их особенности психофизического развития и познавательных возможностей.

Коммуникативная компетенция рассматривается в специальной литературе как владение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся. Подчёркивается деятельностная сущность коммуникативной направленности обучения русскому языку в школах для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе незрячих и слабовидящих. Сегодня создаются условия гуманистического подхода к обучению, что очень важно для активного и свободного развития личности. Отмечается важность взаимодействия и сотрудничества учащихся, а также вариативных речевых заданий для организации коммуникативного обучения, в том числе с помощью создания реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке с использованием активной работы детей.

Для учащихся на уроках русского языка важны все виды речевой деятельности. Большое значение имеет не только соответствующая учебным задачам грамматическая конструкция текста, но и содержательное, смысловое наполнение текстов, предназначенных для чтения; текстов, способствующих не только развитию речи учащихся, но и формированию оценочного отношения к информации, развитию критического мышления, имеющих личностную значимость изучаемого материала.

Признание коммуникативной направленности ведущим принципом обучения русскому языку требует определённой логики развития речевой деятельности учащихся. Эффективность занятий значительно возрастает, если учитель формирует не только элементарные умения и навыки, но и более сложные речемыслительные процессы, которые постепенно начинают играть ведущую роль в развитии школьников.¹

Совершенствование устной речи и ее коммуникативной функции имеет целью повышение уровня общего развития учеников. Большое значение имеет выработка у детей умения спрашивать, адекватно отвечать и воспринимать разъяснения, указания, советы. Главное направление усилий при этом должно быть сосредоточено на создании у старшеклассников необходимости в общении, на побуждении к обмену мыслями и впечатлениями на основе все более усложняющейся различного рода выполняемой ими деятельности.

При подготовке к эксперименту с учащимися нам очень пригодились пособия А.К. Аксёновой, Э.В. Якубовской, С.Ю. Ильиной, А.С. Чижовой, Н.В. Павловой, М.И. Шишковой, Т.А. Ладыженской, Г.А. Богдановой и др. – методистов, разрабатывающих содержание уроков русского языка для коррекционной и массовой школ (теперь эти школы трансформируются, меняется их название, но суть остаётся прежней: для обучающихся с различными возможностями должны применяться различные методы и вариативные приёмы работы). Так, в пособиях и статьях Н.В. Павловой представлены конкретные упражнения коммуникативного характера для детей с различными возможностями, разработанные с учётом ситуативности, вариативности и мобильной наглядности.²

¹ Шишкова М. И. Пути развития коммуникативной функции речи умственно отсталых старшеклассников // Дефектология. 1999. С. 28.

² Павлова Н.В. Развитие коммуникативных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья // Е.Н. Горина, Ю.В. Селиванова, Н.А. Удовиченко и др. Дефектология: современные проблемы и перспективы развития: монография. 6 глава. 2015.- С. 196-246. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/1400.pdf; Павлова Н.В. Мотивационный компонент упражнений по русскому языку как способ формирования коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта // Социокультурная интеграция и специальное образование. Сборник научных статей. Электронный ресурс. – М.: Издательство «Перо», 2015. – С. 191-199; Павлова Н.В., Хмелькова О.В. Ситуативно-игровое обучение русскому языку как способ мотивирования учащихся с нарушением интеллекта // Современные проблемы антропологии: материалы Всерос. науч-практ. конф. с междунар. участием 20-21 мая 2014 г. СПб.: изд-во Балт. гос техн ун-та. 2014.- С. 209-213 и др.

В главе 2 представлено экспериментальное исследование коммуникативной деятельности *10 учащихся с нарушениями зрения* 8-го класса (7 мальчиков и 3 девочки), которое проводилось в ГБОУ СО «Школа-интернат АОП № 3 г. Саратова». Трое учащихся имеют *легкую степень умственной отсталости*. Исследование коммуникативных навыков и умений у старших школьников проводилось в 3 этапа. На *констатирующем этапе* мы ставили задачу **определения уровня развития коммуникативных умений и навыков у обучающихся**. Для этого было использовано *10 заданий*, которые, на наш взгляд, дают вполне адекватную картину усвоения *основных коммуникативных умений и навыков (включая текстовые)*, непосредственно связанных с коммуникативной компетентностью обучающихся: восстановление деформированного текста, творческий пересказ поэтического текста, определение границ предложений в тексте, редактирование текста, составление части диалога (утешить водяного) и др. Например, задание на составление диалога по выбранной теме начиналось с мотивации:

Вспомни, что такое *диалог*. Выбери тему для диалога и придумай свой разговор с товарищем, или с бабушкой, или с соседом (с кем хочешь). Запиши его.

*Наши домашние питомцы; Наши увлечения; Занятия спортом;
Что мы можем сделать своими руками.*

Все задания выполнялись индивидуально, письменно. Для обучающихся с нарушениями интеллекта использовались более лёгкие варианты слов и текстов.

В результате после выполнения задания «*Восстановление деформированного текста*» обнаружено, что навыками работы с текстом, умением восстанавливать текст из предложений, данных вразброс, владеют - 5 человек из группы, на среднем уровне работать с текстом могут 2 человека, низкий уровень работы с текстом имеют 2 человека из группы. Анализируя результаты по заданию «*Творческий пересказ поэтического текста*», мы убедились, что для половины детей оно оказалось интересным, а другая половина учеников справилась с трудом – их пересказ уложился в 2-3 коротких фразы («*Гусь падает на льду, на речке. Идёт снег.*»), один мальчик добавил своё

мнение (вывод): «Пушкин любил зиму». В целом оказалось, что: низкий уровень показал 1 участник эксперимента, средний уровень – у 4 учащихся, высокий уровень – у 5 детей. Анализ задания «Составление диалога», показал низкий уровень данного умения - у 1 ребенка, средний - у 4-х человек, высокий – у 5-ти учащихся (2 чел. выбрали по 2 темы). Дети с удовольствием «поговорили» и с товарищами, и с бабушкой, о животных, об увлечениях, о занятиях в секциях и о своих поделках.

Результаты проведенного констатирующего эксперимента показали, что в целом уровень сформированности коммуникативных умений у учащихся старших классов с нарушением зрения высокий – у 1-го человека (Алина Е.), средний - у 3-х человек (Данила Б., Данила К., Паша Ф.), низкий - у 6 человек (Катя К., Настя Л., Толя К., Усман Е., Альберт С., Иванов М.) – трое из них имеют нарушения интеллекта, остальные - самое слабое зрение.

Эти результаты были учтены при планировании коррекционно-развивающей работы для повышения уровня развития коммуникативной компетенции у учащихся с нарушением зрения.

Побуждение к речи может быть усилено не только характером задания, но и эмоциональными моментами. Речь ученика во время уроков обусловлена главным образом требованиями учителя. Но побудительными могут быть эмоции, связанные с учебными интересами, со стремлением ребенка хорошо ответить и заслужить одобрение учителя. На уроках русского языка и литературного чтения учитель имеет возможность использовать такие, например, задания для речевого развития умственно отсталых школьников:³ постановка проблемных вопросов, ответ на которые потребовал бы от учащихся развернутого высказывания и подбора доказательств, подтверждающих правильность суждения; включение заданий, которые предполагают получение отклика на высказанное учителем мнение, выражение согласия или несогласия с ним; использование специальных речевых опорных схем в качестве

³ Шишкова М.И. Пути развития коммуникативной функции речи умственно отсталых старшеклассников // Дефектология. 1999. С. 28

необходимой помощи при грамматическом оформлении развернутого объяснения; совместное с учителем обдумывание вопросов к тексту; подготовка учащимися собственных вопросов к тексту с последующей организацией диалогов типа: ученик – ученик, ученик – учитель; самостоятельное выделение в тексте незнакомых слов и выражений с обязательным выяснением их значения у одноклассников, воспитателя, библиотекаря, учителя; работа в парах, созданных для совместного выбора и обсуждения второй части пословицы из двух вариантов, предложенных учителем, и соотнесения составленной пословицы с определенным отрывком текста; организация дискуссий, где учитель и ученик выступают как равные (по внешней видимости) участники.

Содержание работы над текстом на уроках русского языка в 5-9 классах специальной коррекционной школы было уточнено и расширено А.К. Аксеновой и Н.Г. Галунчиковой (авторы учебников и специального пособия по развитию речи), которые в качестве центральных дидактических единиц использовали предложение и текст, так как системная комплексная работа над этими единицами создает оптимальные условия, «когда грамматические категории языка утрачивают доминантность и становятся средством овладения учащимися коммуникативными умениями».⁴

Например, изучение частей речи должно быть нацелено на различение не только грамматических признаков слов, но и на дифференциацию их лексического значения. Группировка слов по принципу смысловой и корневой родственности с последующим включением этого гнезда слов в высказывание дает возможность точнее использовать слова в прилагаемом контексте. Употреблять их в качестве средств связи предложений в тексте...⁵

При подготовке и выборе материала для уроков мы старались подбирать разнообразные задания, такие виды работ, которые заинтересовали бы учащихся и занимающихся по программе общеобразовательной школы, и

⁴Аксенова А. К. Развитие речи учащихся на уроках грамматики и правописания в 5-9 классах специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: пособие для учителя / А.К. Аксенова, Н.Г. Галунчикова.- 2-е изд., испр.- М.: Просвещение, 2004.- 143 с.

⁵ Там же

учащихся, занимающихся по коррекционной программе. Так как все участники основного этапа имеют нарушения зрения, к каждому из детей применяла индивидуальный подход. Для слабовидящих детей готовила задания на специальных карточках, используя крупный компьютерный шрифт, учитывая зрительный диагноз каждого из участников группы. Один из участников эксперимента – Максим И. является тотально слепым, поэтому для него задания были написаны специальным шрифтом для незрячих, придуманным Л. Брайлем.

Основными направлениями нашей работы были выбраны: формирование навыков работы с текстом, умения восстанавливать текст из нарушенного порядка предложений; формирование слухового восприятия, навыка полного ответа на поставленные учителем вопросы, навыков организации учебной работы, активизация мыслительной деятельности, формирование слухового восприятия, развитие умения редактировать текст, заменяя повторяющиеся слова синонимами. Мы использовали также упражнения на **построение диалога** на основе создания речевых ситуаций (ситуативных задач), например:

Ситуация 1. Спросите у одноклассника, как он/она провел/а летние каникулы. Узнайте: а) Где он/она провел/а каникулы; б) Чем он/она занимались на каникулах; 3) Появились ли у него/у нее новые друзья.

Ситуация 2. Ты – новичок в классе. Какие вопросы ты задашь своим новым товарищам? О чём они могут спросить тебя? Ответь на их вопросы.

Игра «Стань соавтором!»

Как ты думаешь, чем закончится история героев книги, которую ты сейчас читаешь? Не заглядывая в конец, представь, что произойдет с героями через некоторое время. Сравни свой ответ с авторским текстом.

Игра «Загляни в будущее!»

Тебе интересно заглянуть в будущее? Как ты думаешь, как будут развиваться события, которые ты увидел своими глазами, через ... (сколько?) лет?

«Составь диалог»

Выбери напарника, разыграйте с ним сценку:

- а) вы только что приехали в незнакомый город, и вам нужно добраться до какого-нибудь места;
- б) вы потерялись в городе и вам нужно добраться до дома;
- в) вы уже давно живёте в этом городе, и хорошо его изучили.
- г) один из вас новичок в классе. Какой диалог может у вас возникнуть?

д) Прочитайте русские пословицы и поговорки, объясните их значение. Придумайте небольшие диалоги, в которых можно было бы их употребить.

Тише едешь – дальше будешь.

Язык до Киева доведёт.

Ехать зайцем.

Подготавливая речевой материал для упражнений, мы следовали рекомендации авторов программы по русскому языку – помнить о том, что коррекция отдельных сторон психики каждого ученика в значительной мере зависит от выбранных способов специального педагогического воздействия⁶. Концентрический принцип расположения материала, при котором одна и та же тема изучается в течение нескольких лет, создает условия для постепенного наращивания сведений по теме (дробность, «пошаговость» в изучении материала), для постоянного повторения пройденного и отработки важных умений.⁷

На уроках русского языка практически при изучении любой темы учащимся предлагались *задания коммуникативного характера*.

При изучении раздела «**Части речи**» для развития интереса к предмету и навыков речевого общения предлагаем задание творческого характера – сочинить *сказку или диалог двух любых частей* по выбору. Ребята придумывают, о чём могли бы поговорить разные части речи. При затруднениях используем занимательный материал из серии «книг-учебников» Т. Рик о частях речи («Здравствуйте, Имя Существительное!», «Здравствуй, Дядюшка Глагол!», «Доброе утро, Имя Прилагательное!» и др.)

Реакция учащихся на задание была неоднозначной: они задавали вопросы, высказывали свое мнение, некоторые были удивлены.

Примеры сказок, записанных ребятами самостоятельно, без помощи учителя:

Алина Е.: *Сидело как-то имя существительное на скамейке и скучало. Солнце, трава, деревья – все какое-то грустное, тоскливое, «никакое». Позвало тогда имя существительное глагол, и отправились они искать место, где им было бы*

⁶ Русский язык А.К. Аксенова, С.В. Комарова, Э.В. Якубовская. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 0-4 классы. Под ред. И.М. Бгажноковой. - М., Просвещение, 2011

⁷ Там же

интересно. И вот пришли они в тридешатое царство, что звалось Речью. И жило там одинокое прилагательное. Подружились имя существительное и глагол с именем прилагательным, и стали они жить в тридешатом царстве все вместе. И мир стал преобразаться: деревья зашумели зеленой листвой, а солнце заиграло яркими лучами.

Альберт С.: *Жил-был на свете Глагол, и был у него дом. Большой, красивый. Вот только друзей у него не было. И пошел Глагол за тридевять земель искать друзей. Прошел Глагол через трудные препятствия, долго и усердно шел он к своей мечте обрести друзей. Шел-шел Глагол, и видит перед собой город Друзей. В этом городе нашел Глагол много друзей: Имя существительное, Имя прилагательное, Наречие и Местоимение. С тех пор живет Глагол в городе Друзей вместе со своими новыми друзьями и чувствует себя совершенно счастливым.*

Сочинения ребят с нарушением интеллекта были гораздо скромнее по использованным средствам, но не менее интересными и «с фантазией».

Паша Г.: *Жили части речи – существительное, прилагательное и глагол. Жили они весело, помогали друг другу сочинять сказки и песенки. Они захотели сделать спектакль. Выступить на празднике в честь русского языка. Но вот, когда все кончилось, существительное сказало, что оно выступило лучше всех и конечно же прилагательное и глагол очень обиделись, повернулись и ушли. Существительное думало, что оно лучше всех, но посидев недельку дома одно, поняло, что без них не получается писать сказки. И стало ему так грустно, пошло оно просить прощенья. Сказало существительное, что трудно ему одному, из речи никого нельзя убрать, не получится ничего хорошего – все они важны. Прилагательное и глагол его простили, потому что у них без существительного тоже ничего не получалось. Без дружбы никуда поняли они.*

Настя Л.: *Жил глагол один. Плохо было ему одному. Он вышел на поляну, стал там ждать кого-нибудь. Сидел на пеньке один. Тут каркнул ворон и глагол убежал. В избушку сел свою и не выходил от страха. Стукнули в дверь, сильно страшно стало ему. Он сидел молчал, подумал, что умрет один. А тут дверь открылась и пришли существительное и прилагательное. Они подружились и стали вместе гулять, играть.*

Одна девочка попросила заменить задание более лёгким, а Усман Е. отказался писать сказку, объяснив это тем, что он «не сможет, ничего в голову не лезет».

Выполняя такое творческое задание, ребята настолько вдохновились своей работой, что изъявили желание прочитать свои сказки друг другу. С поддержкой класса и, конечно, педагога ребята по очереди выходили к доске и

зачитывали свою сказку товарищам, демонстрируя умение выступать пусть и перед небольшой, но все-таки публикой.

Не все учащиеся на уроках русского языка и развития речи сразу могли раскрыться, показать свой творческий потенциал, не всегда могли выступать перед классом, стеснялись неодобрения учителя или мнения одноклассников. В результате таких уроков учащимися приобретается незаменимый опыт публичного выступления.

На *контрольном этапе* – через 3 четверти после констатирующего – учащимся экспериментального класса были предложены задания, аналогичные заданиям на констатирующем этапе, целями которых были проверка уровня сформированности коммуникативных умений и навыков учащимися с нарушением зрения, развития их связной устной и письменной речи, умения задавать вопросы и отвечать на них. Были использованы практически те же самые 10 заданий, чтобы удобно было сравнивать результаты.

Таким образом мы выявили наличие положительной динамики в развитии у ребят указанных параметров, затем провели сравнительный анализ результатов, что позволило оценить эффективность нашего эксперимента.

По сравнению с предыдущим этапом исследования, очевидно, что коммуникативная компетенция сформирована у большинства учащихся на достаточно высоком уровне. Благодаря интенсивной работе с участниками группы в течение 7 месяцев значительно повысился уровень коммуникативных способностей учащихся. Наиболее высокие результаты показали 5 человек из 10 - Алина Е., Паша Ф., Данила К., Усман Е., Максим И., средний уровень составил 3 человека – Настя Л., Гилев П., Данила Б., низкий уровень сформированности коммуникативных умений показали 2 человека – Катя К. и Толя К.

По результатам контрольного этапа мы выявили, что уровень развития коммуникативной деятельности незрячих и слабовидящих учащихся оказался на более высоком уровне, чем на первом этапе, т.е. у всех обучающихся 8

класс, кроме детей с нарушенным интеллектом, в конце учебного года коммуникативные умения и навыки оказались достаточно сформированы.

На основе проведённого эксперимента и его анализа мы разработали *коррекционную программу развития коммуникативных навыков детей с нарушением зрения*, которую реализуем в данный момент.

Итак, в представленной работе рассмотрена актуальная проблема развития коммуникативной деятельности на уроках русского языка школьников с нарушением зрения. В соответствии с задачами исследования нами был проведён анализ литературных источников и составлена коррекционная программа по развитию коммуникативных навыков детей с нарушением зрения.

Выявив и изучив особенности коммуникативной деятельности учащихся с нарушением зрения, можно сделать вывод о том, что нарушение коммуникативной функции у незрячих и слабовидящих обусловлено недостатками зрительного восприятия. Применяя специальные задания и упражнения на развитие у незрячих и слабовидящих учащихся коммуникативной функции, мы помогаем им преодолевать недостатки.

В ходе экспериментального изучения получены следующие результаты:

- сравнение результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах, показало эффективность проведённой нами речевой работы: у всех участников эксперимента с нарушением зрения (и частично с интеллектуальной недостаточностью) уровень сформированности коммуникативных умений повысился в разной степени;

- определена взаимосвязь различных коррелирующих между собой компонентов коммуникации, проявленных незрячими и слабовидящими школьниками в учебном диалоге (сохранение интереса к заданию, эмоциональность ведения диалога; активность и инициатива в постановке вопроса; правомерность и логическая последовательность задаваемых

вопросов; правильность грамматического оформления высказывания; умения слушать и др.);

- разработана коррекционная программа по развитию коммуникативной деятельности незрячих и слабовидящих учащихся, обеспечивающая развитие коммуникативной функции речи учащихся с нарушенным зрением на уроках русского языка.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, поставленные задачи выполнены. Мы убедились, что *практические грамматико-коммуникативные упражнения на основе речевых ситуаций и деятельности детей* имеют коррекционно-развивающее значение, развивает творческие способности и повышает интерес к урокам русского языка и литературного чтения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. 2004. С.316
2. Аксенова А. К. Развитие речи учащихся на уроках грамматики и правописания в 5-9 классах специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: пособие для учителя / А. К. Аксенова, Н. Г. Галунчикова.- 2-е изд., испр.- М.: Просвещение, 2004.- 143 с.
3. Аксенова А. К., Галунчикова Н. Г., Ильина С. Ю., Якубовская Э. В. Русский язык (Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 5-9 классы. Под редакцией И.М. Бгажноковой. - М., Просвещение, 2013)
4. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих: Сб. науч. трудов / Под ред. А.Г. Литвака. - Л., 1981. - 122 с.
5. Гудонис В. Теоретические предпосылки интеграции лиц с нарушенным зрением // Дефектология. - 1996.- №2.- С. 7.
6. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. - М.: Просвещение, 1990. - 222 с.
7. Жигорева М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии. Педагогическая помощь; Академия - Москва, 2008. - 240 с.
8. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. - М.: Просвещение, 1973. - 159 с.

9. Зрительная и интеллектуальная работоспособность слепых и слабовидящих школьников младших классов. Методические рекомендации / Под ред. А.Г. Литвака. - Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1986. - 16 с.
10. Особенности учебной и трудовой деятельности при глубоких нарушениях зрения / Под ред. А.Г. Литвака. Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена. 1983. С.112
11. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция; Академия - Москва, 2010. - 304 с.
12. Литвак А.Г. Тифлопсихология: Учеб.пособие для студентов пед. институтов. - М.: Просвещение, 1985.
13. Литвак А.Г. Пути коррекции и интеграции инвалидов по зрению: коррекция или профилактика? // Дефектология. - 1991. - № 6. - С.9-11.
14. Литвак А.Г. Эмоциональные состояния ослепших // Диагностика, развитие и коррекция сенсорной сферы лиц с нарушениями зрения: Материалы Междун. научно-пед. конф. тифлопедагогов и незрячих учителей Мясникова Л.В. Если у вас в классе ребенок с нарушениями зрения(учебно-методическое пособие). Саратов: ИЦ «Наука», 2010. 18 с
15. Мясникова Л.В. Современное состояние проблемы сенсорного воспитания детей с нарушениями зрения // Практическая дефектология: научно-методический журнал. - № 1 (9). – 2017. – С. 62-68
16. Мясникова Л.В., Селиванова Ю.В. Роль коррекционных школ в ресурсной поддержке инклюзивного образовательного пространства / Специальное образование. Материалы XI Международной научной конференции. Под общей редакцией В.Н. Скворцовой, Л.М. Кобриной (отв. ред.). Санкт-Петербург, 2015. С.231-236
17. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология; Флинта, МПСИ - Москва, 2010. - 376 с.
18. Носкова Н.Ю. Развитие коммуникативных умений школьников при изучении фразеологии русского языка // Психология, социология и педагогика. 2016. № 2 [Электронный ресурс]. URL:<http://psychology.snauka.ru/2016/02/6483>
19. Павлова Н.В. Вариативные средства развития коммуникативных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Гуманизация образовательного пространства: материалы международной научной конференции. – М.: Изд-во «Перо», 2016 [Электронное издание]. – С. 781-787.
20. Павлова Н.В. Методика преподавания русского языка и литературы (специальная): Учебное пособие для бакалавров и магистрантов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Часть 1. – Саратов: ИЦ «Наука», 2016.
21. Павлова Н.В. Развитие коммуникативных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья // Е.Н. Горина, Ю.В. Селиванова, Н.А. Удовиченко и др. Дефектология: современные проблемы и перспективы развития: монография. 6 глава. – 2015. – С. 196-246. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/1400.pdf
22. Павлова Н.В. Мотивационный компонент упражнений по русскому языку как способ формирования коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта //

Социокультурная интеграция и специальное образование. Сборник научных статей. Электронный ресурс. – М.: Издательство «Перо», 2015. – С. 191-199.

23. Павлова Н.В., Хмелькова О.В. Ситуативно-игровое обучение русскому языку как способ мотивирования учащихся с нарушением интеллекта // Современные проблемы антропологии: материалы Всерос. науч.-практич. конфер. с междунар. участием 20-21 мая 2014 г. СПб.: изд-во Балт. гос техн ун-та. 2014.- С. 209-213.

24. Павлова, Н.В. Способы мотивирования высказываний учащихся с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.В. Павлова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций / Научн. ред. Л.Н. Горбунова. Вып. 4. – М.: АСОУ, 2015. – С. 511-518.

25. Павлова Н.В. Творческие занятия и формула творчества // Единая образовательная среда как фактор социализации обучающихся: Сб. матер. науч.-практич. конференции. Под общ. ред. И.М. Ильковской. 2015. С. 136-141.

26. Павлова Н.В. Мотивационный компонент упражнений по русскому языку как способ формирования коммуникативных умений учащихся с нарушением интеллекта // Социокультурная интеграция и специальное образование Сборник научных статей. Электронное издание. СГУ имени Н.Г. Чернышевского. Москва, 2015. С. 191-199.

27. Плаксина Л.И., Григорян Л.А. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения. - М.: ВОС, 1995. - С. 5-28.

28. Рик Т.Г. Здравствуйте, Имя Существительное!; Здравствуй, Дядюшка Глагол!, Доброе утро, Имя Прилагательное! и др. – М.: Изд-во «Самовар», 1994.

29. Солнцева Л.И. Модели интегрированного обучения детей с нарушениями зрения //Дефектология. - 1997.- № 2.- С. 8.

30. Солнцева Л.И. О некоторых особенностях развития слепого ребенка дошкольного возраста // Воспитание и обучение слепого дошкольника. - М., 1967.- С. 6.

31. Солнцева Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста. - М.: Полиграф-Сервис, 1997. - 121 с.

32. Солнцева Л.И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения // Дефектология. - 1998. - № 4.

33. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка- М.: Высшая школа, 1985.

34. Шишкова М. И. Пути развития коммуникативной функции речи умственно отсталых старшеклассников // Дефектология. 1999 г.