

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С
НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ХОДЕ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ**

Студент

Т.В. Тараканова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Е. Анфисова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развитие зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения и недостаточным использованием средств развивающих зрительное восприятие в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить и проанализировать философскую, психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования; выявить уровень развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения; разработать и апробировать содержание работы по развитию зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия; выявить динамику уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 наименований) и 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 12 рисунков и 1 таблица. Основной текст работы изложен на 53 страницах. Общий объем работы с приложениями – 62 страницы.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы изучения развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия	8
1.1 Характеристика понятия зрительная образная память в системе психолого-педагогических категорий	8
1.2 Зрительное восприятие, как средство развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения	14
Глава 2 Экспериментальное исследование развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия	26
2.1 Выявление уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения	26
2.2 Содержание работы по развитию зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия	36
2.3 Оценка динамики развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения	42
Заключение	49
Список используемой литературы	52
Приложение А Список детей 6-7 лет, участвовавших в экспериментальной работе	54
Приложение Б Результаты констатирующего этапа исследования	55
Приложение В Карточка упражнений для детей 6-7 лет	58
Приложение Г Стимульный материал	59
Приложение Д Результаты контрольного этапа исследования	60

Введение

В последнее время, по данным статистики всемирной организации здравоохранения, число детей с нарушениями зрения, растёт. Возникает потребность в обучении и воспитании такой категории детей. Государство, в лице образовательных организаций создаёт для них необходимые условия для реабилитации, социализации, развития и коррекции. Однако, обучение и развитие происходит с отставанием от нормы. Возраст 6-7 лет для дошкольника является очень важным этапом перед поступлением в школу.

Л.А. Венгер в качестве предпосылок к учебной деятельности рассматривает в своих исследованиях произвольные процессы памяти, внимания и мышления. Развитие восприятия и произвольности, характерные для данного возрастного периода способствуют тому, что дети овладевают абстрактным, теоретическим мышлением, способны к рефлексии своих действий. Серьёзные нарушения зрения влекут за собой особенности развития ребёнка 6-7 лет, которые связаны с компенсаторными возможностями.

Согласно исследованиям М.И. Земцовой и Л.И. Солнцевой, у детей с нарушениями зрения в возрасте 6-7 лет наблюдается несформированность предпосылок учебной деятельности, несмотря на нормальное развитие психики. Процесс познания у детей с зрения базируется в основном на осязательно-слуховом восприятии. Отсутствие зрительного восприятия в учебной деятельности наносит свой отпечаток.

Дети с нарушениями зрения позднее осваивают навыки чтения и письма, что вызвано в первую очередь нарушениями зрительного восприятия и зрительной памяти. У детей с нарушением зрения в результате сниженной остроты зрения, его молекулярного характера, а так же нарушений движения глаз в процессе познания мира происходит фрагментация и неустойчивость образов. В результате недоразвития зрительного восприятия, происходит снижение объёма, продуктивности, скорости зрительной образной памяти.

Изучением данной проблемы занимались такие учёные как Генриха Лиссауэра, Ханса-Лукаса Тойбера, Гибсона и другие.

Тем не менее, на практике методика развития зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения разработанная недостаточно.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена недостаточной разработанностью проблемы развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

На основании вышеизложенного, стало возможным установить **противоречие** между необходимостью развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения и недостаточным использованием средств развивающих зрительное восприятие в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить **проблему исследования**: каковы возможности использования средств развития зрительного восприятия в развитии у детей 6-7 лет с нарушениями зрения зрительной образной памяти?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Развитие зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

Объект исследования: процесс развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Предмет исследования: средства развития зрительного восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

В ходе работы была выдвинута **гипотеза исследования**: процесс развитие зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия будет эффективным, если:

– отобраны упражнения и игры, направленные на развитие зрительного

восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда играми, направленными на развитие зрительного восприятия;

– включены развивающие игры, направленные на развитие зрительного восприятия в совместную деятельность ребенка и педагога в режимных моментах.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

2. Выявить уровень развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

3. Разработать, апробировать содержание работы по развитию зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

4. Выявить динамику уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Теоретико-методологической основой исследования явились:

– теоретические исследования сущностных характеристик понятия «память» в системе психолого-педагогических категорий таких учёных, как А.Н. Леонтьев, Е.В. Рогов, А.В. Петровский, И.Ю. Кузьмина и других учёных;

– теоретические исследования особенностей зрительного восприятия Генриха Лиссауэра, Ханса-Лукаса Тойбера, Гибсона и других зарубежных исследователей.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки результатов: качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: ГБОУ СОШ № 32 СП «Детский сад» г. Сызрань. В исследовании приняли участие 12 детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Новизна исследования заключается в обоснованном отборе развивающих игр и упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия в совместной деятельности детей и педагога в режимных моментах.

заключается в определении содержания и особенностей организации проектной деятельности, направленной на формирование межличностных отношений детей 6-7 с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании возможности развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе целенаправленного развития у них зрительного восприятия.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное и апробированное содержание работы по развитию зрительной и образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия возможно использовать в коррекционно-развивающей работе в группах компенсирующей направленности.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 наименования) и 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 12 рисунков и 1 таблица. Основной текст работы изложен на 53 страницах.

Глава 1 Теоретические основы изучения развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия

1.1 Характеристика понятия зрительная образная память в системе психолого-педагогических категорий

Рассматривая зрительную образную память целесообразно начать с определения понятия память. Память – это процесс, посредством которого знания кодируются, хранятся, а затем извлекаются. Хотя слово «память» может вызвать в воображении образ единственного процесса, ясно, что существует много видов памяти, каждый из которых может быть в некоторой степени «независимым от других. Зрительная память описывает взаимосвязь между обработкой восприятия и кодированием, хранением и извлечением результирующих нейронных представлений. Зрительная память возникает в широком временном диапазоне, охватывающем от движений глаз до нескольких лет, чтобы визуально» [22] перемещаться в ранее посещенное место.

Л.Н. Леонтьевым память трактуется, как «целенаправленные опосредованные процессы, включающие определённые приёмы или способы запоминания» [8]. В свою очередь Е.И. Рогов [16] память отождествлял с «системой мнемических процессов, основная цель которых, заключается в запоминание и сохранение, а также последующего воспроизведения информации в словесной форме, тех действий и знаний, которые субъект получил ранее в прежнем опыте» [16]. А.В. Петровский под памятью понимал следующее: «память, это процесс запоминания, сохранения для последующего воспроизведения субъектом его пережитого опыта» [14]. Известный психолог Ж. Пиаже трактовал память «как совокупность всей информации, которую получает мозг, и благодаря которой человек управляет своим поведением» [4]. Существует так же и следующее определение памяти,

как «особый процесс запечатления информации о сохранении и воспроизведении всего того, что человек уже сделал, или пережил» [14].

Иными словами, единого подхода в определении понятия память по сей день не существует. Однако, исследовании памяти в настоящий момент происходит революция: учёные благодаря новым технологиям смогли увидеть активность отдельных нейронов мозга в процессе запоминания и даже научились отключать и включать их в определённый момент, что позволило провести ряд экспериментов. Данными исследованиями занимается нейробиология. В частности Е.И. Субботина, исследования которой свидетельствуют о том, что память не связана с какой-либо областью коры головного мозга, а сохраняется там, где произошла её первичная обработка [17].

В исследованиях В.В. Васильевой [2] память рассматривается по сроку хранения информации. Автор выделяет мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. Мгновенная или иконическая память связана с запоминанием тех образов, которые возникают посредством анализаторов «органов чувств, и составляет она в среднем 0,5-2 секунды. Кратковременная же память насчитывает в среднем около 20 секунд и связана с обобщенным образным восприятием. В данном типе памяти элементов информации около 5-9 единиц. Именно количество информации, которую человек может точно воспроизвести после одного предъявления и определяет этот тип памяти. Стоит отметить, что кратковременная память достаточно избирательна. Запоминается только то, что актуально в данный промежуток времени» [2] для индивида. Оперативный тип памяти отличается от других типов наличием временных рамок, когда может понадобиться запоминаемая информация (от нескольких секунд до дней). Долговременная память позволяет хранить информацию неограниченное количество времени и воспроизводить неоднократно. Обусловлена она особенностями мышления индивида, а так же его волевыми усилиями.

П.П. Блонский рассматривая особенности памяти, подчёркивает её

генетическую природу: «память поднялась на более высокую ступень сознания, тем самым, она всё ближе и ближе приближается к мышлению, и в конце, она уже настолько сблизилась, что трудно отличить, где начинается память, а где начинается мышление». Исследователь отмечал, что «речь является именно той областью, где память и мышление взаимодействуют и соприкасаются настолько близко, что иногда трудно отличить, что в человеческой речи принадлежит памяти, а что принадлежит мышлению, однако так или иначе, память переходит в мышление или повторение» [1].

Современная экспериментальная психология, исследуя память, основывается на опытах, в которых испытуемый сначала запоминает информацию, а затем её воспроизводит. Таким образом, опыты строятся на мнемических процессах заучивания и воспроизведения.

«Зрительная память – это форма памяти, которая сохраняет некоторые характеристики наших органов чувств, относящиеся к визуальному опыту. Человек способен помещать в память визуальную информацию, которая напоминает предметы, места, животных или людей в мысленном образе. Опыт зрительной памяти также называют мысленным взором, с помощью которого мы можем извлечь из нашей памяти мысленный образ оригинальных объектов, мест, животных или людей» [1].

«Зрительная память – это одна из нескольких когнитивных систем, все они являются взаимосвязанными частями, которые в совокупности образуют человеческую память» [5]. Типы палинопсии, сохранение или повторение зрительного образа после удаления стимула, являются нарушением зрительной памяти.

По мнению В.П. Зинченко «зрительная память это довольно важный вид памяти на нем выстроена долговременная и кратковременная память, людям надолго легче запомнить информацию, которую они хоть один раз видели. Около одиннадцати процентов людей обладают уникальной зрительной памятью, они с легкостью воспроизводят увиденные картины, описывают точные детали предметов. Зрительная память помогают как в

быту: например, вспомнить место, где положили тот или иной предмет, в образовательной и профессиональной деятельности» [7].

Итак, как уже отмечалось ранее зрительная память включает в себя способность сохранять и восстанавливать ранее испытанные зрительные ощущения и восприятия, когда стимулы, которые первоначально их вызвали, больше не присутствуют. Человек должен быть способен создать в своем сознании яркий визуальный образ стимула – такого как слово, лицо и картинка – и как только этот стимул будет удален, быть в состоянии визуализировать или вспомнить этот образ без посторонней помощи.

Исследователи разделили зрительную память на три основные подсистемы: зрительную сенсорную память, зрительную кратковременную память и зрительную долговременную память. Визуальную сенсорную память – также называемую знаковой памятью – можно легко испытать, войдя в темную комнату с камерой со вспышкой и сделав снимок. Хотя вспышка камеры обеспечит освещение всего на несколько миллисекунд, восприятие освещенной комнаты будет исчезать в течение примерно половины секунды.

Визуальная кратковременная память хранит визуальную информацию в течение нескольких секунд, чтобы ее можно было использовать для решения текущих когнитивных задач. По сравнению с иконическими представлениями памяти, визуальные представления визуальной кратковременной памяти более долговечны, более абстрактны и долговечны.

Большое количество доказательств указывает на то, что вербальный и визуальный являются различными хранилищами памяти. Например, повреждение головного мозга может привести к нарушению вербального запоминания без нарушения визуального и наоборот, и можно занять вербальный способ запоминания одной задачей, не влияя на визуальный для другой задачи, и наоборот.

Кратковременная память для визуальных материалов сильно ограничена по объему, но долговременная память для визуальных стимулов

не имеет четкого предела емкости. Различные исследователи утверждают, что до восьмидесяти процентов всего обучения происходит с помощью глаз, при этом зрительная память является важнейшим аспектом обучения. Зрительная память является решающим фактором в чтении, правописании и письме. Дети, у которых «не развиты навыки зрительной памяти, не могут легко воспроизвести последовательность зрительных стимулов. Они часто испытывают трудности с запоминанием общего внешнего вида слов или последовательности букв слов для чтения и правописания» [11]. Они могут помнить буквы слова, но часто не могут запомнить их порядок, или они могут знать начальную букву и конфигурацию слова, не впитав детали, то есть последующие буквы слова. В результате эти дети не могут развить хороший зрительный словарный запас и часто испытывают серьезные трудности с правописанием.

У детей с нарушениями зрительной памяти могут возникнуть проблемы с копированием букв, слов и предложений с классной доски или книги. У них может быть очень медленный почерк, проблемы с формированием букв и смешиванием букв или слов в предложениях. Выполнение письменных работ на рабочих листах и тестах может быть затруднено.

Визуальное восприятие относится к процессу интерпретации и организации визуальной информации. Навыки визуального восприятия часто подразделяются на такие области, как визуальная дискриминация и зрительная память. Визуальная дискриминация включает в себя способность обращать внимание и идентифицировать отличительные черты и детали фигуры, такие как форма, ориентация, цвет и размер.

Психолог О. Кульп и другие учёные пришли к выводу: «Плохая способность к визуальному восприятию в значительной степени связана с плохими достижениями в математике, даже при контроле вербальных когнитивных способностей. Поэтому способность к визуальному восприятию, и особенно зрительная память, следует рассматривать как один

из навыков, которые в значительной степени связаны с достижениями в математике» [11].

Исследователями из Кембриджского университета, Великобритания, было проведено сравнение различных потенциальных теорий дискалькулии. Дискалькулия относится к серьезным трудностям в обучении математике, которые затрагивают примерно 6 процентов школьников. Эти дети демонстрируют нормальный интеллект, и их навыки чтения могут быть идеальными. Дискалькулию часто описывают как «похожую на дислексию, но для математики».

Исследователи обнаружили, что дети с дискалькулией демонстрировали плохие показатели зрительно-пространственной памяти. Например, они плохо справлялись, когда им приходилось запоминать расположение элементов в пространственной сетке.

«В отличие от поразительных визуальных различий городской среды, Арктика – это мир визуального единообразия. Плоская, однообразная тундра и нагроможденный морской лед дают мало отличительных визуальных ориентиров для ведения охоты, от которой частично зависело выживание. Чтобы охотиться и найти дорогу обратно в деревню, эскимосам приходилось обращать внимание на очень маленькие визуальные сигналы и их узорные взаимосвязи, такие как перевернутые камни или угол наклона Большой Медведицы в разное время дня. Кавказцы, путешествовавшие с эскимосами, часто отмечали их необычайную способность путешествовать по, казалось бы, безликой местности, внимательно наблюдая за мельчайшими ориентирами и запоминая их пространственное расположение» [11]. Это ясно показывает, что зрительную память можно тренировать!

«Любая память индивидуальна и невоспроизводима – она умирает со смертью ее носителя. То, что мы зовем коллективной памятью, - на самом деле не память, не воспоминание, а условность, конвенция, соглашение: вот это важно, и вот это и есть история о том, как это случилось, с иллюстрацией

в виде картинки, блокирующей эту историю в нашем сознании» [7] писал в своих исследованиях В.П. Зинченко.

Индекс зрительной памяти отражает способность человека регистрировать, кодировать и извлекать визуальную и пространственную информацию, а также восстанавливать ее немедленно и с задержкой в 20-30 минут.

1.2 Зрительное восприятие, как средство развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения

Зрительное восприятие выходит за рамки распознавания классов объектов. Человек не просто распознаёт фигуру человека, а определяет кто этот человек. Сознательное распознавание деталей является визуальным выражением семантической памяти системы памяти, которая хранит информацию об общих фактах. Это создание образа памяти для «внутреннего глаза» представляет собой визуальное представление эпизодической памяти, системы памяти, которая хранит информацию о личных фактах и эпизодах.

Нарушения зрительного восприятия в результате заболеваний зрения вызвали теоретические споры с тех пор, как они были впервые описаны во второй половине 19 века. Что касается нарушений в распознавании объектов, Генрих Лиссауэр [6] предложил провести различие между апперцептивным и ассоциативным зрением, когда первое является результатом зрительно-сенсорного дефицита, тогда как последнее, как считалось, представляет собой трудность в ассоциировании значения с относительно неповрежденным восприятием. Несколько лет спустя Зигмунд Фрейд [6] ввел термин агнозия для описания этих нарушений распознавания. Под сомнение была поставлена жизнеспособность концепции ассоциативной агнозии, или, как выразился Ханс-Лукас Тойбер [6], «нормального восприятия, лишённого смысла». Примечательно, что Эберхард Бэй [6] утверждал, что так

называемый дефицит распознавания высшего порядка вторичен по отношению к сенсорным нарушениям, общей интеллектуальной потере, языковым проблемам или сочетанию этих факторов. Более поздние исследования убедительно продемонстрировали, что нарушения зрительного распознавания могут возникать у пациентов с нормальным или даже выше среднего зрением.

Основополагающее исследование, проведенное П.Д. Эттлингером [6] в 1956 году. Он провел тщательную оценку сенсорного статуса у пациентов с дефицитом распознавания и пациентов без него, и он утверждал, что один только сенсорный статус не может объяснить наличие или отсутствие расстройства распознавания. Суть его аргументации заключается в том, что, хотя пациенты с дефицитом распознавания могут иметь сенсорные нарушения, другие пациенты, у которых нет проблем с распознаванием, могут демонстрировать такие же или худшие нарушения в сенсорных тестах.

П.Д. Эттлингер [6] впоследствии подвергся критике за использование комбинированной сенсорной оценки и за использование тестов, которые, возможно, не охватывали все соответствующие сенсорные способности для визуальной памяти. В настоящее время показано, что существуют высокоселективные нарушения цвета, яркости, формы, текстуры и блеска, которые могут мешать визуальному запоминанию и распознаванию.

В исследовании с тремя пациентами с высокой степенью прозопагнозии оценка первичного зрительного навыка проводилась с помощью скрининговой батареи, включающей все соответствующие визуальные сигналы, и у пациентов действительно наблюдались незначительные нарушения в нескольких задачах скрининга. Однако этих проблем было недостаточно, чтобы объяснить выраженные проблемы с восприятием, потому что другие пациенты с односторонними поражениями головного мозга, у которых нет дефицита зрительного восприятия, по крайней мере, так же плохо справляются с этими сенсорными задачами, как и агнозики.

Учёными так же проводились исследования, в ходе которых испытуемые просматривали большое количество черно-белых и цветных слайдов с изображениями природных сцен, объектов, людей, интерьеров и пейзажей, а затем проверяли память, представляя пары слайдов, содержащих одну ранее увиденную и одну новую картинку, и просили испытуемых выбрать из каждой пары картинку, которую они запомнили. При обучающем наборе из 2500 изображений оценка была в среднем на 90% правильной после 36-часового интервала памяти, а при обучающем наборе из 10 000 изображений оценка была на 84% правильной в тестовых испытаниях. Это легко превосходит память для слов, проверенных аналогичными методами.

Превосходное запоминание изображений и визуальных сцен было объяснено в терминах теории двойного кодирования, которая проводит различие между визуальными и вербальными кодами памяти. Память изображений имеет преимущество, поскольку изображения эффективно кодируются в обеих системах памяти, тогда как слова кодируются в основном, но не исключительно, в вербальных системах. Эффективность двойного кодирования иллюстрируется методами улучшения памяти, например, в «методе локусов», когда запоминаемые предметы прикрепляются к местам в визуализируемой знакомой среде, а затем извлекаются путем мысленного перемещения по тому же пути в памяти.

«Для получения информации из окружающей среды мы снабжены органами чувств, такими как глаз, ухо, нос. Каждый орган чувств является частью сенсорной системы, которая получает сенсорные сигналы и передает сенсорную информацию в мозг. Особая проблема для психологов состоит в том, чтобы объяснить процесс, посредством которого физическая энергия, получаемая органами чувств, формирует основу перцептивного опыта. Сенсорные входы каким-то образом преобразуются в восприятие столов и компьютеров, цветов и зданий, автомобилей и самолетов; в образы, звуки, запахи», [11] вкусовые ощущения и ощущения прикосновения. Главный теоретический вопрос, по которому «психологи расходятся во мнениях,

закljučается в том, в какой степени восприятие напрямую зависит от информации, присутствующей в окружающей среде. Некоторые утверждают, что процессы восприятия не являются прямыми, а зависят от ожиданий воспринимающего и предыдущих знаний, а также информации, имеющейся в самом стимуле.

Это противоречие обсуждается в отношении Гибсона, который предложил прямую теорию восприятия, которая является теорией «снизу вверх», и Грегори, который предложил конструктивистскую (косвенную) теорию восприятия, которая является теорией сверху вниз» [6].

«В настоящее время психологи различают два типа процессов восприятия: обработку снизу вверх и обработку сверху вниз. Восходящая обработка также известна как обработка, основанная на данных, потому что восприятие начинается с самого стимула. Обработка осуществляется в одном направлении от сетчатки к зрительной коре, причем на каждом последующем этапе зрительного пути выполняется все более сложный анализ входных данных.

Обработка сверху вниз относится к использованию контекстной информации при распознавании образов. Например, понимание сложного почерка легче при чтении полных предложений, чем при чтении отдельных и изолированных слов. Это происходит потому, что значение окружающих слов обеспечивает контекст, способствующий пониманию.

В свою очередь психолог Ричард Грегори утверждал, что восприятие – это конструктивный процесс, который основан на обработке сверху вниз. Информация о стимулах из нашего окружения часто неоднозначна, поэтому для ее интерпретации нам требуется более высокая когнитивная информация либо из прошлого опыта, либо из накопленных знаний, чтобы делать выводы о том, что мы воспринимаем. Гельмгольц назвал это «принципом правдоподобия». Для Грегори восприятие – это гипотеза, которая основана на предшествующих знаниях. Таким образом, мы активно строим наше

восприятие реальности на основе нашего окружения и хранящейся информации.

Много информации попадает в глаза, но многое теряется к тому времени, когда она достигает мозга (по оценкам Грегори, теряется около 90%). Поэтому мозг должен угадывать, что видит человек, основываясь на прошлом опыте. Мы активно конструируем свое восприятие реальности. Ричард Грегори предположил, что восприятие включает в себя множество проверок гипотез, чтобы понять смысл информации, представленной органам чувств. Наше восприятие мира – это гипотезы, основанные на прошлом опыте и накопленной информации. Сенсорные рецепторы получают информацию из окружающей среды, которая затем объединяется с ранее сохраненной информацией о мире, которую мы создали в результате опыта. Формирование неверных гипотез приведет к ошибкам восприятия» [6], (например, зрительные иллюзии, такие как куб Неккера – доказательства в поддержку теории Грегори). Маловероятные объекты, как правило, ошибочно принимаются за вероятные объекты Грегори продемонстрировал это с помощью полой маски лица. Такая маска обычно воспринимается как нормальная, даже когда человек знает и чувствует настоящую маску. По-видимому, существует непреодолимая потребность в реконструкции лица, аналогичная описанию «бессознательного вывода» Гельмгольца. Предположение, основанное на прошлом опыте.

Куб Неккера является хорошим примером этому специфическому явлению. Когда вы смотрите на крестики на кубе, ориентация может внезапно измениться или «перевернуться». Он становится нестабильным, и один физический паттерн может вызвать два восприятия. Грегори утверждал, что этот объект, по-видимому, переключается между ориентациями, потому что мозг разрабатывает две одинаково правдоподобные гипотезы и не может выбрать между ними.

Когда восприятие меняется, хотя сенсорная информация не меняется, изменение внешнего вида не может быть вызвано обработкой снизу вверх.

Она должна быть направлена вниз в соответствии с преобладающей гипотезой восприятия того, что близко и что далеко. Восприятие позволяет поведению в целом соответствовать характеристикам не воспринимаемого объекта. Например, человек реагирует на определенные объекты так, как будто это двери, хотя можем видеть только длинный узкий прямоугольник, когда дверь приоткрыта [3].

То, что мы видели до сих пор, казалось бы, подтверждает, что мы действительно интерпретируем получаемую информацию, другими словами, восприятие - это процесс сверху вниз. Если восприятие использует проверку гипотез, то можно задать вопрос: «Что это за гипотезы?». Ученые модифицируют гипотезу в соответствии с той поддержкой, которую они находят для нее, так можем ли мы, как воспринимающие, также изменять наши гипотезы? В некоторых случаях, казалось бы, ответ «да». Пример могут быть зрительные иллюзии, когда изображение вероятно, выглядит как случайное расположение черных фигур, но на самом деле там есть скрытое лицо, которое смотрит прямо перед собой и находится в верхней половине изображения в центре. Фигура сильно освещена сбоку, у нее длинные волосы и борода. Как только лицо обнаружено, происходит очень быстрое перцептивное обучение, и теперь неоднозначная картинка, очевидно, содержит лицо каждый раз, когда на нее смотрят. Иными словами, произошло научение воспринимать стимул по-другому. «Хотя в некоторых случаях, как в случае с неоднозначным изображением лица, существует прямая связь между модифицирующими гипотезами и восприятием, в других случаях это не так очевидно. Например, иллюзии сохраняются даже тогда, когда человек полностью знает о них (например, перевернутое лицо, Грегори). Можно было бы ожидать, что знания, которые получены (скажем, от прикосновения к лицу и подтверждения того, что оно «ненормально»), изменят наши гипотезы адаптивным образом. Современные теории проверки гипотез не могут объяснить это отсутствие взаимосвязи между обучением и восприятием» [6].

Второе направление рассматривает зрительное восприятие сверху-вниз. Представители данного подхода рассматривали восприятие с противоположной точки зрения. В качестве доказательств своей теории, конструктивисты предлагали рассматривать восприятие новорожденных, у которых практически нет опыта. Кроме того, приверженцы данной теории говорили о том, что несмотря на разный опыт каждого отдельного человека, восприятие всё-таки «похоже даже у людей разных культур. Опора на индивидуальные конструкции для осмысления мира делает восприятие очень индивидуальным и случайным процессом» [21].

«Конструктивистский подход подчеркивает роль знаний в восприятии и, следовательно, противоречит нативистскому подходу к развитию восприятия. Тем не менее, накоплен значительный объем доказательств в пользу нативистского подхода, например: новорожденные дети демонстрируют постоянство формы; они предпочитают голос своей матери другим голосам; и было установлено, что они предпочитают нормальные черты искаженным чертам уже через 5 минут после рождения.

Возможно, основная критика конструктивистов заключается в том, что они недооценили богатство сенсорных данных, доступных для восприятия в реальном мире (в отличие от лаборатории, откуда поступила большая часть доказательств конструктивистов). Конструктивисты часто используют пример постоянства размера, чтобы подкрепить свои объяснения. То есть люди правильно воспринимают размер объекта, даже если изображение объекта на сетчатке уменьшается по мере удаления объекта. Они предполагают, что для этого должны быть доступны сенсорные данные из других источников.

Однако в реальном мире изображения сетчатки редко можно увидеть изолированно (как это возможно в лаборатории). Существует богатый набор сенсорной информации, включая другие объекты, фон, далекий горизонт и движение. Этот богатый источник сенсорной информации важен для второго

подхода к объяснению восприятия, а именно прямого подхода к восприятию, предложенного Гибсоном.

Гибсон решительно возражал против идеи о том, что восприятие предполагает обработку сверху вниз, и критиковал обсуждение визуальных иллюзий на том основании, что они являются искусственными примерами, а не изображениями, встречающимися в нашей обычной визуальной среде. Это очень важно, потому что Грегори признает, что неправильные представления являются скорее исключением, чем нормой. Иллюзии могут быть интересными явлениями, но они могут быть не столь информативны.

Теория Гибсона «снизу вверх» предполагает, что восприятие включает врожденные механизмы, выработанные эволюцией, и что никакого обучения не требуется. Это говорит о том, что восприятие необходимо для выживания – без восприятия мы жили бы в очень опасной среде. Нашим предкам понадобилось бы восприятие, чтобы спастись от вредных хищников, предполагая, что восприятие эволюционно.

Джеймс Гибсон утверждает, что восприятие является прямым и не подлежит проверке гипотез, как предложил Грегори. В нашей среде достаточно информации, чтобы непосредственно осмыслить мир. Его теория иногда известна как «Экологическая теория» из-за утверждения, что восприятие может быть объяснено исключительно в терминах окружающей среды.

Для Гибсона: ощущение – это восприятие: то, что вы видите, если то, что вы получаете. Нет необходимости в обработке (интерпретации), так как информация, которую мы получаем о размере, форме, расстоянии и т.д., достаточно детализирована, чтобы мы могли напрямую взаимодействовать с окружающей средой» [21].

Нарушения зрительного восприятия у детей приводят к функциональному нарушению памяти. Для детей с различными нарушениями зрения характерны бедность представлений и недостаточное формирование понимания семантической стороны. Страдает так же и

классификация предметов, связь между объектами, операции сравнения, анализа и синтеза, что в последствии осложняет процесс освоения чтения и письма. Данные нарушения связаны с недоразвитием наглядно-образного и наглядно-логического мышления, вызванным первичным нарушением зрительного восприятия.

В первые пять лет жизни ребёнка происходит процесс развития органов зрения. Нарушения зрения у детей разнообразны. Среди нарушений развития зрения у детей наиболее часто встречаются дальнозоркость, близорукость, косоглазие, астигматизм и амблиопия.

Причинами близорукости могут быть, как и врожденные, так и приобретённые нарушения. Нарушение связано с удлинением глазного яблока. Существует так же так называемая ложная близорукость, характеризующаяся постоянным напряжением глазных мышц [15].

Дальнозоркость обусловлена анатомическими особенностями строения глаз. Частые рези в глазах, покраснения, утомляемость характеризуют данное нарушение у детей.

Косоглазие чаще всего вызвано наследственным фактором, однако может быть проявлением сопутствующих заболеваний у ребёнка. Глазное яблоко отклоняется вправо или влево, реже по вертикали.

Астигматизм у детей вызван органическими наследственными нарушениями, при которых происходит изменение строения глазного яблока. Ребёнку с астигматизмом сложно различать предметы находящиеся как вблизи, так и вдали, он быстро утомляется, часто испытывает боль в глазах.

Амблиопию ещё называют «ленивым глазом». Выражается данное нарушение с различиями образов, полученных с левого и правого глаза. Сопровождается частыми головными болями, высокой утомляемостью [5].

Дети с нарушениями зрения классифицируются как: слабовидящие, слепые, частично слепые, полностью слепые дети. Слабовидящие дети несмотря на имеющиеся отклонения от нормы остроты зрения способны к зрительному восприятию, что практически не влияет на их обучение и

развитие речевой деятельности. У слепых же детей полностью отсутствует зрительное восприятие образов. Иногда сохраняется способность воспринимать свет. Частично слепые дети сохраняют способность частичного восприятия зрительных образов и восприимчивы к свету. У полностью слепых детей отсутствует восприятие образов и света. Такие дети обучаются и воспитываются индивидуально, на дому [12].

В зависимости от времени проявления нарушения различают так же слепых с рождения и ослепших постепенно детей. У слепых с рождения нарушение диагностировано с рождения либо в течение первых трёх лет жизни ребёнка, а у ослепших постепенно развивалось в пределах нормы до периода 5-6 лет. Таким образом, период 5-6 лет является особенно важным в диагностике и коррекции сопутствующих нарушению зрения проблем в речевом развитии. Тем более, что возрастные особенности детей с нарушениями зрения таковы, что дети не могут определить причину дискомфорта и объяснить взрослым.

Среди особенностей восприятия информации детьми с нарушениями зрения можно выделить отсутствие чётких образов воспринимаемых предметов и явлений. Осязательно-слуховой способ восприятия не даёт полноценной картины мира. Кроме того слепые дети отличаются малой подвижностью и общей скованностью движений, что так же влияет на возможность обследовать предметы окружающего мира.

В восприятии мира дошкольники с нарушениями зрения опираются на двигательное, слуховое, осязательное и отчасти зрительное (остаточное зрение) восприятие информации. По мнению М.И. Сеченова рука для слепых детей становится основным инструментом познания и обучения [13].

Данные особенности восприятия в свою очередь влияют на представления слепых детей. Как правило, оно отличается фрагментарностью, схематизмом, отсутствием обобщённости и общим вербализмом.

Фрагментарность выражена тем, что у образов и представлений слепых детей могут отсутствовать какие-либо значимые детали. Таким образом, не происходит полного формирования образов. Неточное отображение воспринимаемых предметов в свою очередь приводит к низкому уровню обобщённости.

Первичные представления об объектах дополняются их словесным описанием. Так, например, слепой ребёнок может сказать, что мухомор – гриб красного цвета с белыми пятнами, но когда будет воспроизводить его образ, например в лепке, то никаких существенных признаков передать не сможет. В этом и проявляется вербализм у детей глубокими нарушениями зрения.

Физиологическими предпосылками формирования представлений у слепых являются так называемые следы в коре головного мозга, оставленные раздражителями. Эти следы или временные нервные связи могут впоследствии воспроизводиться при содействии ассоциированных первосигнальных или второсигнальных раздражителей, в результате чего в мозгу возникают образы ранее воспринятого. Учёные отмечают, что негативное влияние на развитие представлений остроты зрения у слепых детей с возрастом уменьшается. Таким образом, представления пополняются и развиваются в процессе развития восприятия ребёнка. В этой связи развитие зрительного восприятия у детей 6-7 лет является одной из первостепенных задач психокоррекции [12].

«При правильно организованной коррекционной работе слепые приобретают запас представлений, обеспечивающий возможность достаточно точной ориентации в окружающей среде. Эти образы в дальнейшем становятся основой для формирования понятий.

Важность зрительных представлений слепых детей очевидна. Поэтому одной из задач обучения является сохранение этого вида представлений. Для предохранения зрительных образов памяти от угасания

имеется только один путь – подкрепление имеющихся представлений, их постоянное использование в деятельности» [12] слабовидящих и ослепших.

Методы формирования предпосылок учебной деятельности у «детей с нарушением зрения имеют свою специфику. В тифлопедагогике используются как общие методы обучения (словесные, наглядные, практические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, поисковые, исследовательские, проблемные и другие), так и специальные, направленные на коррекцию и компенсацию отклонений в развитии детей. Необходимость применения общих и специальных методов определяется характером и спецификой познавательной деятельности детей. Так, при первоначальном обучении обращается внимание на преодоление нарушенного соотношения чувственных и словесных систем связей, поэтому рекомендуется сочетать при объяснении учебного материала слово, образ и практическое действие.

Требования к подбору наглядности (предметов, моделей, игрушек) для слепых детей:

- гигиена (должны легко мыться);
- безопасность (прочная и не токсичная окраска, поверхность без зазубрин и выемок, без мелких съемных деталей);
- соответствие реальным объектам (познание чрез осязание);
- озвученные и объемные (выпуклые и вогнутые);
- разной формы, величины, материала и (познание комплекса свойств)» [13].

Таким образом, правильно подобранные наглядные модели и принципы дифференцированного подхода являются необходимым условием развития предпосылок учебной деятельности у детей с глубокими нарушениями зрения.

Глава 2 Экспериментальное исследование развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия

2.1 Выявление уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения

Экспериментальная работа проводилась на базе ГБОУ СОШ № 32 СП «Детский сад» г. Сызрань. В исследовании приняли участие 12 детей 6-7 лет с нарушениями зрения. Список детей представлен в приложении А.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития у детей 6-7 лет с нарушениями зрения зрительной памяти и восприятия. Показатели, а также диагностические задания были подобраны на констатирующем этапе эксперимента с опорой на исследования Е.И. Субботина, Л.И. Солнцевой, Е.В. Рогова [16] и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Объём	Объём зрительной памяти, способность сохранять зрительную информацию	Диагностическое задание 1 «Диагностика зрительной памяти» (автор: Д. Векслер)
Продуктивность	Объём запоминания за определённый промежуток времени	Диагностическое задание 2 «Запомни рисунки» (автор: Р.С. Немова)
Точность и скорость	Скорость запоминания и качество предоставляемого материала	Диагностическое задание 3. «Вспомни и раскрась правильно» (автор: Р.С. Немова)

Продолжение таблицы 1

Опосредованное запоминание	Навыки опосредованного запоминания с опорой на зрительное восприятие (схемы).	Диагностическое задание 4. «Пиктограмма» (автор: А.Р. Лурия)
Зрительно-моторные функции	Зрительно-моторная координация	Диагностическое задание 5. «Зрительно-моторный Гештальт тест» (автор: Л. Бендер)

Результаты выполнения детьми диагностических методик оценивались в баллах.

Диагностическое задание 1 «Диагностика зрительной памяти» (автор: Д. Векслер).

Цель: выявить уровень сформированности у детей объема зрительной памяти, способности сохранять зрительную информацию.

Содержание. Детям предоставляется 4 рисунка, в течение 10 секунд ребёнок рассматривает рисунки, затем на чистом листе бумаги должен их воспроизвести.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – у детей низкая способность к запоминанию, недостаточный объем зрительной памяти, информация запоминается с трудом;
- средний уровень (2 балла) – у детей достаточный объем зрительной памяти и способность сохранять информацию при наличии установки на запоминание;
- высокий уровень (3 балла) – у детей большой объем зрительной памяти и способность запоминать и сохранять информацию.

Результаты диагностического задания 1 изображены на рисунке 1 и в таблице Б.1 приложения Б.

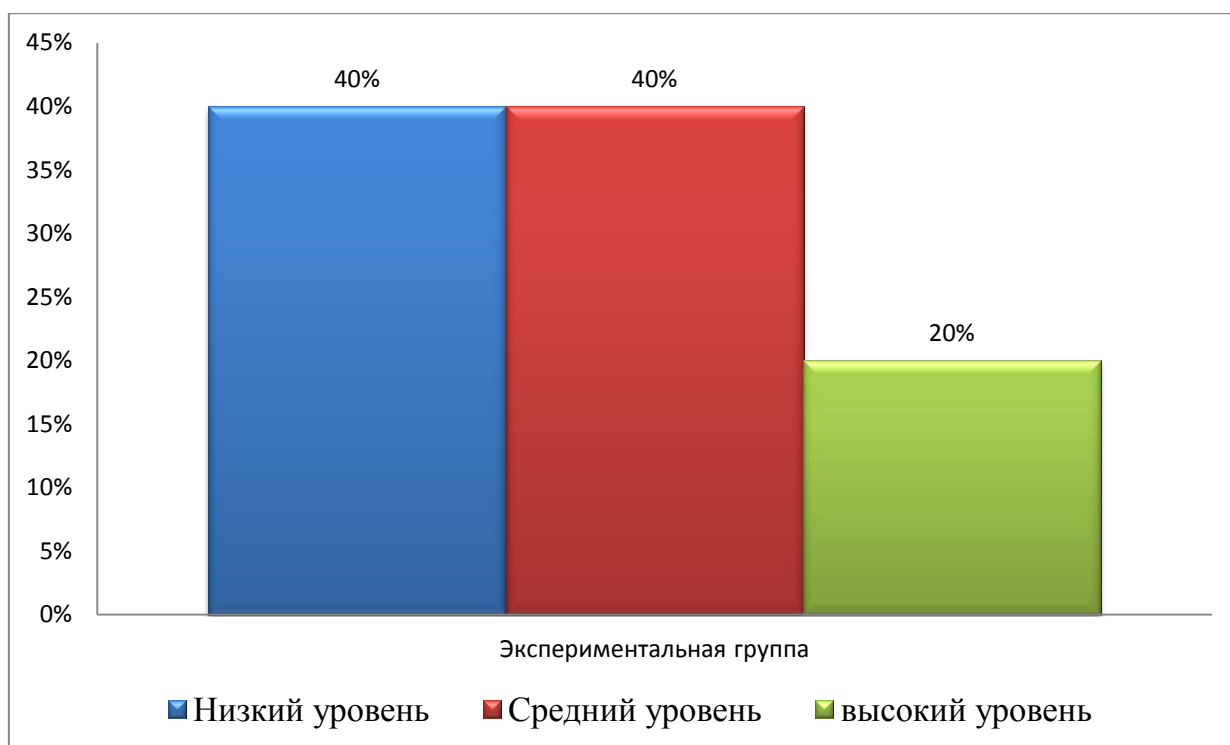


Рисунок 1 – Результаты диагностического задания 1
«Диагностика зрительной памяти» (констатирующий этап)

Проанализировав результаты диагностики, можем сделать вывод, что в экспериментальной группе средний и низкий уровень преобладает у 40% исследуемых детей. У 5 исследуемых из экспериментальной группы было выявлено что только 3 рисунка они смогли точно воспроизвести. Но у 20% (Артём Ф., Алексей Е.) исследуемых из экспериментальной группы наблюдался высокий уровень. В работах этих детей наблюдается точное воспроизведение раннее увиденного, что свидетельствует о большом объёме зрительной памяти. Средний уровень был выявлен у 40% (Вероника К., Николай С., Худойберди Н., Алексей Г., Данила Н.) детей. Эти дети справились с заданием частично, допускались некоторые неточности в воспроизведении рисунков, не все рисунки были воспроизведены.

Диагностическое задание 2 «Запомни рисунки» (автор: Р.С. Немова) [12].

Цель: выявить уровень сформированности у детей продуктивности зрительной памяти.

Процедура исследования: ребёнку предоставляется карточки с изображением 9ти разных фигур. Ребенок, так же как и в предыдущем задании должен изобразить фигуры на чистом листе бумаги, однако, карточки демонстрируются по 2 секунды до тех пор, пока ребёнок полностью не выполнит задание.

Процедура оценивания:

- 1 балл (низкий уровень) – ребёнок не узнал в течение 90 секунд ни одного изображения, либо запомнил 1-2;
- 2 балла (средний уровень) – ребёнок повторил от 3 до 6ти рисунков, потратив на запоминание от 60 до 80 секунд;
- 3 балла (высокий уровень) – ребёнок точно воспроизвел 7-8 фигур, на запоминание потратил 45-50 секунд.

Результаты диагностического задания 2 изображены на рисунке 2 и в таблице Б.2 приложения Б.

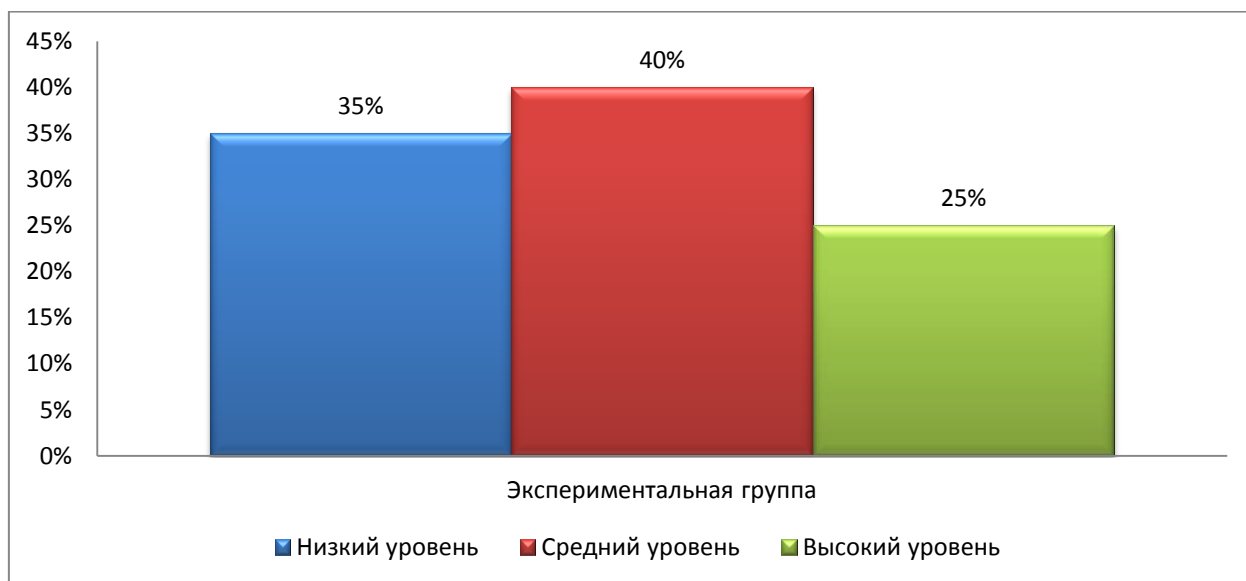


Рисунок 2 – Результаты диагностического задания 2 «Запомни рисунки» (констатирующий этап)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 25% экспериментальной группы (Алексей Г.,

Артём Ф.). Эти дети без затруднений повторили картинки. Средний уровень преобладает у 40% (Вероника К., Николай С., Данила Н., Алексей Е., Худойберди Н.), отсюда можем сделать вывод, что эти дети не смогли справиться с заданием в полном объёме за тот короткий промежуток времени, на который демонстрировались таблицы с изображениями. Низкий уровень преобладает у 35% (Кристина Л., Дима А., Роман Т., Игорь А.), эти дети не смогли вообще повторить фигуру, изображённую на картинке.

Анализируя качественные результаты по данному диагностическому заданию, можно сделать вывод о том, что объём зрительной памяти у детей 6-7 лет с нарушением зрения достаточно невелик. Дети способны запомнить и воспроизвести в среднем от 3 до 6 объектов зрительного восприятия при этом для запоминания требуется более 1 минуты. В то же время объём зрительной памяти является важным показателем, от которого зависит и продуктивность запоминания, и количество усвоенной информации, что особо актуально для детей старшего дошкольного возраста, которые в скором времени переходят на новый этап, школьного обучения.

Диагностическое задание 3. «Вспомни и раскрась правильно» (автор: А.Р. Лурия).

Цель: выявить уровень сформированности у детей скорости запоминания и качества предоставляемого материала.

Процедура исследования: ребёнку предоставляются 4 рисунка, в течение 1 минуты, затем он должен раскрасить на незаштрихованном листе те элементы, которые запомнил.

Процедура оценивания:

- 1 балл (низкий уровень) – ребёнок не смог запомнить ни одного рисунка;
- 2 балла (средний уровень) – ребёнок запомнил 1-2 рисунка и раскрасил их с некоторыми неточностями;
- 3 балла (высокий уровень) – ребёнок 3-4 рисунка, точно закрасил их;

Результаты диагностического задания 3 представлены на рисунке 3 таблице Б.3 приложения Б.

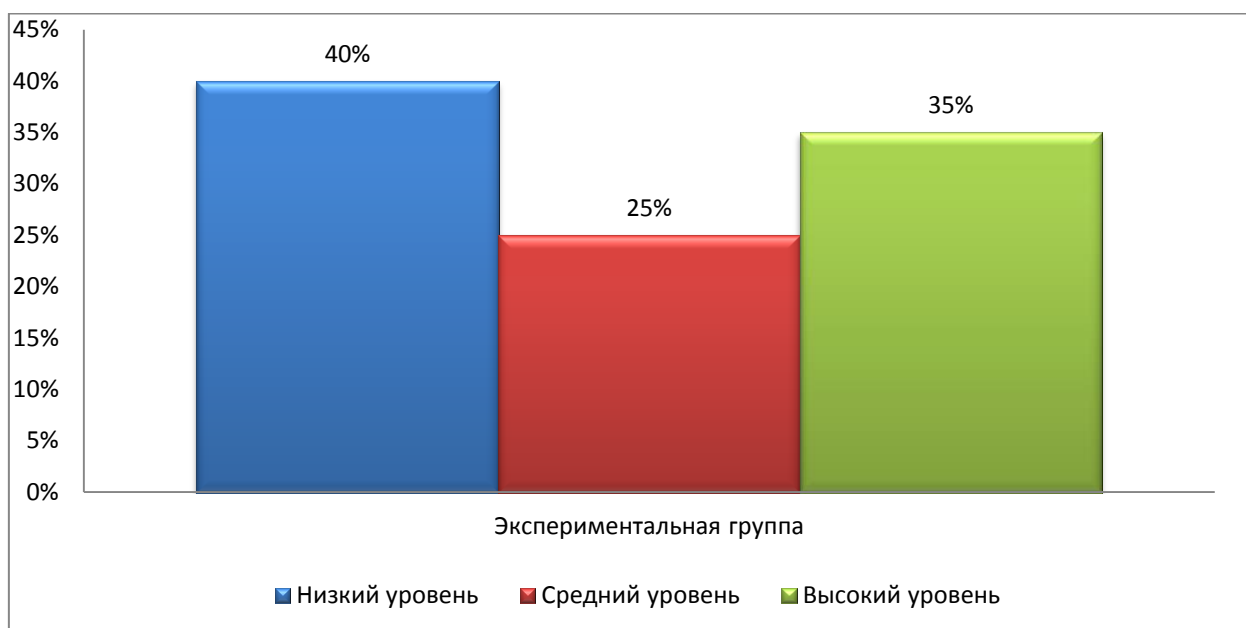


Рисунок 3 – Результаты диагностического задания 3
«Вспомни и раскрась правильно» (констатирующий этап)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 35% (Артем Ф., Кристина Л., Алексей Е., Игорь А.) детей. Эти дети набрали 3 балла, это означает, что у них достаточно быстрый процесс запоминания. Средний уровень преобладает у 25% (Худойберди Н., Алексей Г.) . Низкий уровень преобладает у 40% детей (Роман Т., Вероника К., Николай С., Данила Н., Дима А.) из экспериментальной группы. Эти дети набрали 1 либо 2 балла, что свидетельствует о недостаточно развитой скорости запоминания. Таким образом, дети 6-7 лет испытывают трудности в быстром запоминании информации, предоставленной зрительными образами. Такие результаты могут быть свидетельством недостаточного объема зрительного восприятия.

Диагностическое задание 4 «Пиктограмма» (автор: А.Р. Лурия).

Цель: выявить уровень сформированности у детей опосредованного запоминания.

Процедура исследования: ребёнок слушает слова и в этот момент изображает их в виде любого рисунка, схематично. Листы с рисунками нумеруются по порядку названных слов и затем предъявляются ребёнку, он должен в свою очередь правильно назвать каждое слово, которое изобразил схематично.

Результаты диагностического задания 4 изображены на рисунке 4 и в таблице Б.4 приложения Б.

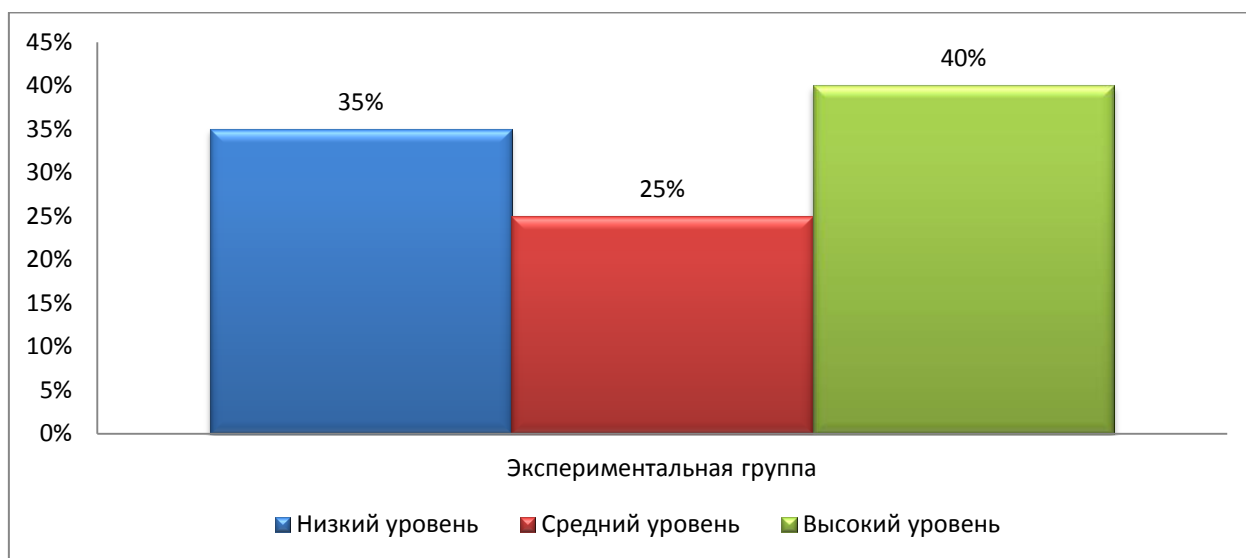


Рисунок 4 – Результаты диагностического задания 4
«Пиктограмма» (констатирующий этап)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 35% детей (Игорь А., Кристина Л., Алексей Е., Николай С.). Эти дети набрали 3 балла, это означает, что у них сформировано опосредованное запоминание. Средний уровень преобладает у 25% (Артем Ф., Роман Т.) детей. Низкий уровень преобладает у 40% детей (Вероника К., Дима А., Алексей А., Алексей Г., Худойберди) из экспериментальной

группы. Эти дети набрали 1 либо 2 балла, что свидетельствует о низком уровне развития навыков опосредованного запоминания.

Диагностическое задание 5 «Зрительно-моторный Гештальт тест» (автор: Л. Бендер).

Цель: выявить уровень развития у детей зрительно-моторных функций.

Процедура исследования: ребёнку предоставляются серия карточек с изображениями различных фигур, которые он должен скопировать. Оценивается точность выполнения: количество углов, точность передачи формы.

Процедура оценивания: каждый рисунок оценивается в баллах, где:

- 1 балл (низкий уровень) – фигура значительно деформирована, форма фигуры не определена;
- 2 балла (средний уровень) – углы присутствуют, но они не прямые;
- 3 балла (высокий уровень) – четыре угла прямые.

Результаты диагностического задания 5 изображены на рисунке 5 и в таблице Б.5 приложения Б.

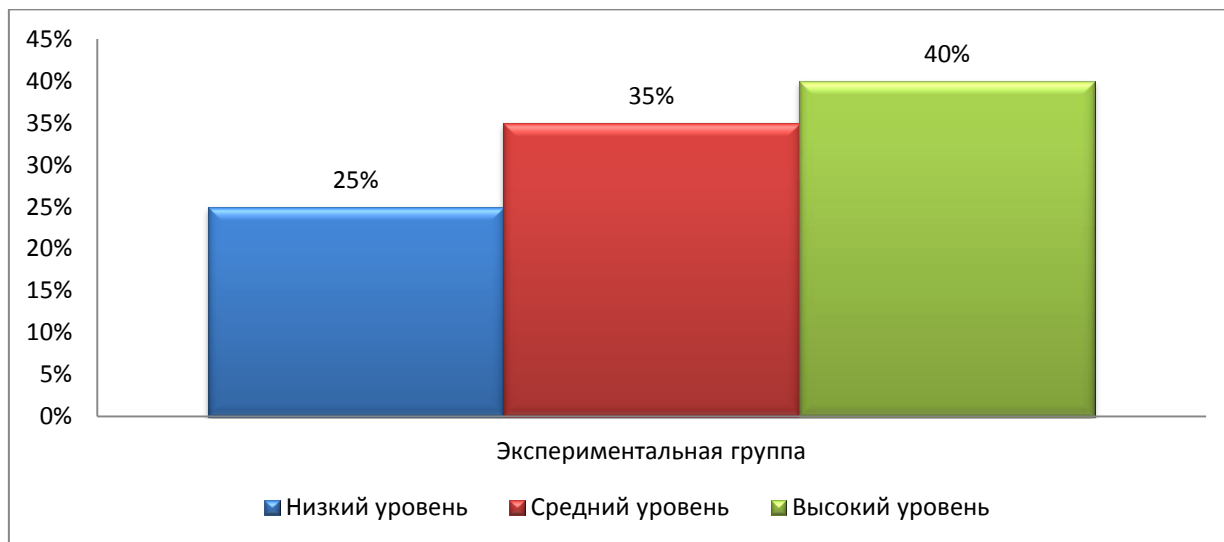


Рисунок 5 – Результаты диагностического задания 5 «Зрительно-моторный Гештальт тест» (констатирующий этап)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 40% детей (Игорь А., Роман Т., Алексей Г., Артем Ф., Кристина Л.) Эти исследуемые отличаются высоким уровнем развития зрительно-моторных функций и смогли точно передать форму фигуры. Средний уровень преобладает у 35% детей (Алексей Е., Данила Н., Вероника К., Николай С.). Эти дошкольники скопировали фигуры формально, передали форму неточно. Низкий уровень преобладает у 25% детей (Дима А., Худойберди Н.). Эти дети не справились с заданием, фигуры сильно деформированы.

После проведения всех диагностических заданий в качестве констатирующего среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 6. Также результаты всех диагностических заданий на констатирующем этапе по каждому ребенку представлены и в приложении Б.

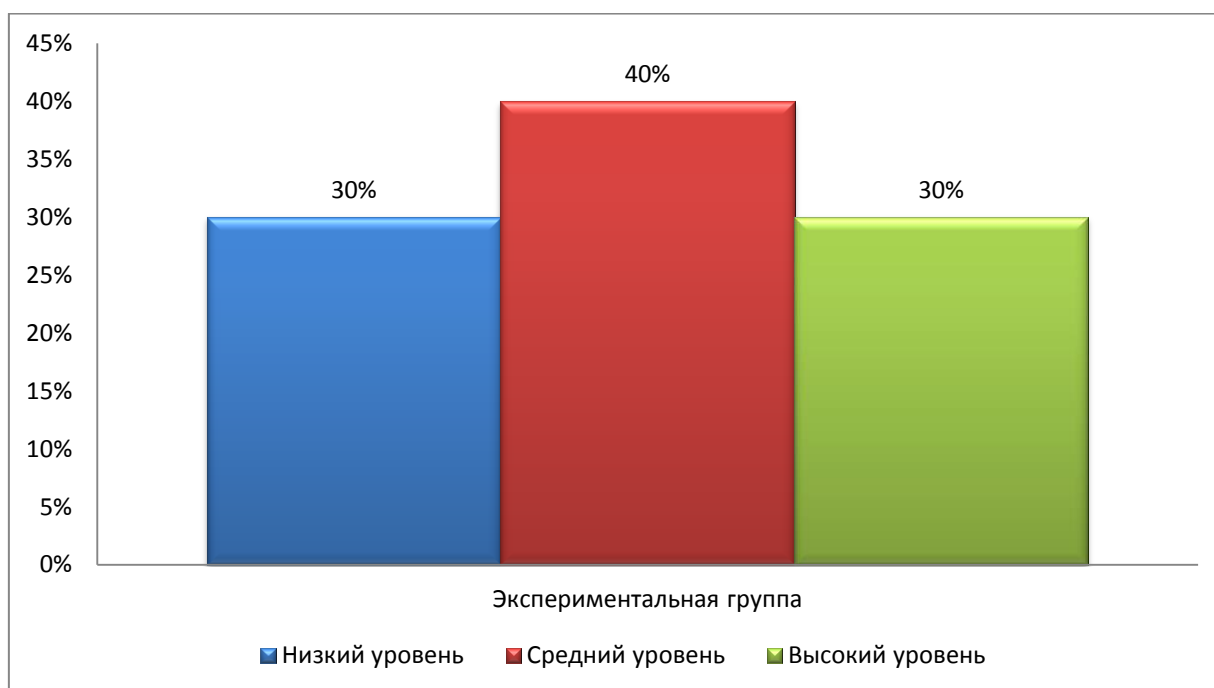


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения

По результатам констатирующего эксперимента мы условно выделили три уровня развития у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения зрительной и образной памяти.

Низкий уровень (5-8 баллов) – дети отказываются выполнять задания, допускают ошибки и неточности даже после поддержки со стороны взрослого, не способны точно передать все детали изображений, которые необходимо запомнить и воспроизвести.

Средний уровень (10-13 баллов) – дети допускают 4 и более ошибки, допускают неточности, искажение копируемых и воспроизводимых по памяти изображений, требуется помощь со стороны взрослого.

Высокий уровень (14-15 баллов) – дети понимают цель диагностического задания, выполняют все рисунки в соответствии с предъявляемыми образцами, точно передают форму и содержание, выполняют задания в рамках отведённого времени.

Таким образом, зрительная образная память развита на высоком уровне у 30% испытуемых (Артем Ф., Игорь А., Николай С.), средний уровень диагностирован у 40% детей (Роман Т., Алексей Е., Кристина Л., Данила Н., Дима А.) и низкий у 30% (Алексей Г., Вероника К, Артур Д.). Таким образом, наблюдается недостаточный уровень развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Анализ полученных результатов констатирующего этапа эксперимента позволил сделать вывод о том, что большая часть детей имеет низкий уровень развития зрительной образной памяти. Стоит отметить, что дошкольники легче запоминают цвет. Полученные на констатирующем этапе количественные и качественные показатели представлены в приложении Б.

Исходя из полученных данных по результатам констатирующей части эксперимента, мы сделали вывод о необходимости проведения целенаправленной работы по организации педагогических условий, способствующих развитию зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

2.2 Содержание работы по развитию зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание работы по развитию зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия.

Логика формирующего эксперимента:

- отобрать игры и упражнения для развития зрительного восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения;
- обогатить развивающую предметно-пространственную среду играми, направленными на развитие зрительного восприятия;
- включить развивающие игры, направленные на развитие зрительного восприятия, в совместную деятельность ребенка и педагога в режимных моментах.

Формирующий этап исследования строился на основании данных, полученных на констатирующем этапе. В первую очередь, мы приступили к отбору упражнений и игр, направленных на развитие зрительного восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Для реализации первого условия гипотезы были отобраны упражнения для развития зрительного восприятия (приложение В):

- «Назови всё»;
- «Одинаковые по форме»;
- «Рассели жильцов»;
- «Отгадай признак»;
- «Чем похожи, чем отличаются»;
- «Разноцветные пуговицы»;
- «Заплатки»;
- «Найди в мешочке»;

- «От светлого к тёмному»;
- «Шерлок Холмс»;
- Друдлы.

Данные упражнения направлены на развитие у детей 6-7 лет с нарушениями зрения зрительного восприятия.

Чтобы решить вторую задачу, мы обогатили развивающую предметно-пространственную среду развивающими играми, направленными на развитие зрительного восприятия.

Далее рассмотрим содержание работы по развитию зрительного восприятия, посредством подобранных упражнений. Одно из наиболее простых и доступных упражнений – «Назови всё» В течение дня детям мы давали задание: «Назови всё, что красного цвета», «Назови что круглое» и подобные вопросы. При этом называть предметы, которые уже назвали – нельзя. Таким образом, помимо зрительного восприятия тренируются и процессы запоминания. Стоит отметить, что дети, имеющие проблемы с запоминанием информации, в данной, игровой форме, хорошо справлялись с заданием. Кроме того, данное упражнение проходит несколько циклов: когда названы все предметы, подходящие под названный признак, называется следующий. В качестве признаков назывались цвета, формы, размер предметов, что так же являлось своеобразным упражнением на закрепление данных понятий.

Упражнение «Одинаковые по форме» выполнялось по группам. Детей разбивали на 3 группы по четыре человека. В каждой группе дошкольники выбирали ведущего (считалочкой или жеребьёвкой). Затем каждая группа получала набор геометрических фигур. Ведущий в процессе упражнения выкладывал любую фигурку, а остальные участники должны найти в наборе и выложить фигуру той же формы. Если участники ошибались, давалась штрафная карточка. Упражнение повторялось до тех пор, пока не закончатся наборы. Результаты оценивались по количеству штрафных карточек. Меньше всего штрафных карточек получил Дима А., который страдает тяжёлой

формой близорукости.

Таким образом, данные наблюдения не противоречат результатам теоретической части исследования, в которой описывались идеи зарубежных исследования о том, что зрительное восприятие может оставаться сохранным, так как зависит ни только и ни сколько от непосредственно увиденных объектов, а связан с уже имеющимся чувственным опытом личности.

Упражнение «Рассели жильцов» проводилось следующим образом: дети рисовали домики с окошками. Затем выдавались наборы геометрических фигур. Дети должны были расселить фигуры по этажам. Признаки выбирали сами. Так, Вероника К. распределила фигуры по цвету, а Артём Ф. распределил фигуры по форме.

Упражнение «Отгадай признак» проводилось в парах. Один из детей брал любые 2 предмета, второй угадывал общий признак для предметов. Затем дети менялись ролями. Так, например, у ложки и карандаша Лёша Е. назвал общий признак: длина. А Вероника К., у яблока и кегли – цвет.

Упражнение «Чем похожи, чем отличаются» проводилось фронтально. Мы демонстрировали детям различные предметы парами. Причём предметы подбирались с определёнными общими признаками. Дети называли, чем предметы схожи и чем отличаются друг от друга.

Упражнение «Разноцветные пуговицы» проводилось коллективно. Перед детьми на стол мы высыпали различные пуговицы. Они отличались по форме, цвету, количеству отверстий, наличия ножки и так далее. Предлагалось разобрать коллекцию, рассортировать по группам. Дети делили пуговицы по цвету и форме. Не были выделены детьми такие признаки, как количество отверстий и наличие ножки для пришивания. Тем не менее, цвет и форму дети с нарушениями зрения смогли распознать.

Для упражнения «заплатки» мы использовали материалы матрицы Ревена. Были подобраны картинки, которые так же имели недостающий фрагмент и фрагменты на выбор – заплатки. Дети должны были подобрать заплатки для каждой карточки. Стоит отметить, что большинство

испытуемых правильно выполняли упражнение хотя и требовались определённые усилия. Тогда задача была усложнена. Предлагалось найти «заплатку» для сюжетной картинки. Для сюжетных картинок испытуемым подбирать фрагмент было заметно сложнее.

Упражнение «От светлого к тёмному» проводилось следующим образом: сидя за столами, каждому ребёнку предлагались геометрические фигуры различной цветовой градации. Задача ребёнка была разложить их от самой светлой к самой тёмной. Использовалось несколько наборов: зелёный, коричневый, синий, жёлтый, красный. Стоит отметить, что при выполнении данного упражнения детям проще было работать с тёмными цветами, от синего до тёмно-синего и от зелёного к тёмно-зелёному. А вот светлые оттенки вызвали трудности: жёлтый, светло-голубые.

Упражнение «Шерлок Холмс» проводилось в виде игры. Один из детей выходил перед детьми, они внимательно его рассматривали, затем он выходил из групповой комнаты, менял одну деталь одежды и возвращался к остальным. Дети должны были указать, что изменилось у ведущего во внешнем облике. Проводился турнир на лучшего Шерлока Холмса. Предварительно проводилась беседа в ходе, которой детям рассказывалось о Шерлоке Холмсе и просматривался короткометражный мультфильм по мотивам произведений Артура Конана Дойла.

Особого внимания заслуживают так называемые друдлы. Исходя из положений теоретической части исследования, в частности того, что зрительное восприятие опирается прежде всего на имеющийся опыт, мы предположили, что данное средство будет эффективным для развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения. Друдлы – это метод, заимствованный из эйдетики, традиционно применяющийся для формирования креативности. В нашем случае картинки-друдлы использовались для развития зрительного восприятия. Друдлы представляют собой знаково-символическое изображение реальных объектов и явлений, которые дети определяли (приложение Г). Одному изображению при этом

присваивались различные значения.

Например, изображение большого круга, внутри которого находятся круги поменьше, Вероника интерпретировала как пиццу, а Артём как луну, Николай же сказал, что это печенье с шоколадной крошкой. Изображения в друдлах напоминают предметы с разных точек обзора: фронтально, сверху, снизу, выглядывающих из-за стены и так далее. Помимо непосредственного распознавания объектов по друдлам, проводилась так же работа по развитию навыков опосредованного запоминания. Дети сами рисовали свои друдлы и угадывали их.

Для реализации второго условия рабочей гипотезы, были отобраны игры и упражнения для обогащения предметно-пространственной среды. В уголке безопасности мы расположили дорожные знаки в определённой последовательности. Данная последовательность использовалась в совместной деятельности взрослого и ребёнка посредством игры «Дорожные знаки», где детям необходимо было глядя на знаки рассказать, как продвигался автомобиль.

Через некоторое время последовательность менялась. Периодически обращали внимание детей на знаки и проводили данную игру, но по ходу формирующего эксперимента заметили, что дети ни просто выполняли игровые задания тогда, когда на них акцентировал внимание взрослый, но и стали самостоятельно замечать смену «маршрута». Так, Николай С. один раз сказал: «Смотрите, смотрите! Машина едет по мосту».

В уголке творчества, где располагаются принадлежности для рисования, мы расположили различные игры на бумаге, такие, как «лабиринт», «кто где живёт», «от 1 до 10» и тому подобные. Данные игры представляли собой разновидности лабиринтов и игр, где требуется отслеживать движение линий карандаша глазами. Заметили, что дошкольники очень любят лабиринты. Помимо лабиринтов там же располагали листы с игрой «Угадай, где чья тень?». Стоит отметить, что дети активно пользовались играми: листы с ними находились в открытом доступе

и любой мог подойти, взять лист с игрой.

В раздевалке, во время сборов на прогулку проводилась игра «Угадай на ком». Сначала игру начинал взрослый, в последующем выбирался ведущий из числа детей. Ведущий начинал описывать внешний вид одного из детей, остальные должны угадать и назвать кого описывает ведущий. Затем ведущим становился тот ребёнок, который угадал. Например, Алексей Г. описывает Романа Т. «У этого мальчика чёрные волосы, карие глаза, чёрная кофта, серые штаны».

После пробуждения, в спальне проводили игру на развитие зрительного восприятия, «Что изменилось?» Пока дети спали, мы переставляли местами некоторые предметы в спальне и когда они просыпались, просили назвать, что изменилось в окружающей обстановке. В результате, после нескольких таких игр, дети сами просыпаясь начинали осматриваться, пытались определить, что изменилось.

Также было организовано педагогическое просвещение родителей по вопросам развития зрительного восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения. Для этого был проведён родительский всеобуч, на котором рассказывали о важности и возможностях развития зрительного восприятия у слабовидящих детей. Мы познакомили родителей с играми и упражнениями, которые проводились в рамках формирующего эксперимента и составили картотеку подобных игр, которую распространили среди родителей детей и представили в родительском уголке. Картотека представлена в приложении В.

Также, во время проведения всеобуча упражнения и игры проводились с родителями и детьми. В итоге участники отметили, что работа эта несложная, интересная и они обязательно прислушаются к полученным рекомендациям.

2.3 Оценка динамики развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный срез для отслеживания динамики уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Для этого использовались диагностические методики, описанные в параграфе 2.1.

Диагностическое задание 1 «Диагностика зрительной памяти» (автор: Д. Векслер).

Цель: выявить уровень сформированности у детей объёма зрительной памяти, способности сохранять зрительную информацию

Результаты контрольной диагностики по диагностическому заданию 1 представлены на рисунке 7, в таблице Д.1 приложения Д.

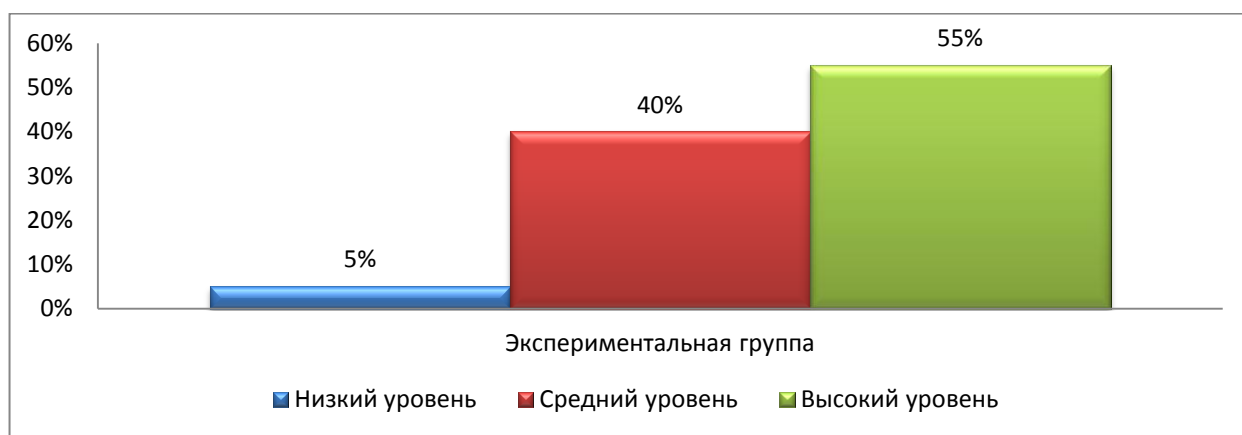


Рисунок 7 – Результаты диагностического задания 1 «Диагностика зрительной памяти» (контрольный этап)

Проанализировав результаты на контрольном этапе исследования по диагностическому заданию 1 можем сделать вывод, что у 50% (Дима А., Лёша Г., Данила Н., Вероника К., Артём Ф.) детей из экспериментальной группы преобладает высокий уровень сформированности взаимоотношений со сверстниками, в работе которых наблюдается полная схожесть

изображения с эталоном. В экспериментальной группе средний уровень преобладает у 35% (Игорь А., Николай С., Роман Т.) детей. Это означает, что у детей недостаточно развито зрительное восприятие и как следствие зрительная образная память. В их работе наблюдается частичное сходство с эталоном для запоминания, но имеются значительные различия. Низкий уровень развития зрительной образной памяти в экспериментальной группе составляет – 15% (Кристина Л., Худойберди Н.).

Проанализировав результаты констатирующего и контрольного этапа исследования по данной методике у экспериментальной группы, можем сделать вывод, что количество детей с высоким уровнем значительно увеличилось, чему поспособствовал, проведённый нами формирующий эксперимент.

Диагностическое задание 2 «Запомни рисунки» (автор: Р.С. Немова) [12].

Цель: выявить уровень сформированности у детей продуктивности зрительной памяти.

Результаты контрольной диагностики по диагностическому заданию 2 представлены на рисунке 8, в таблице Д.2 приложения Д.

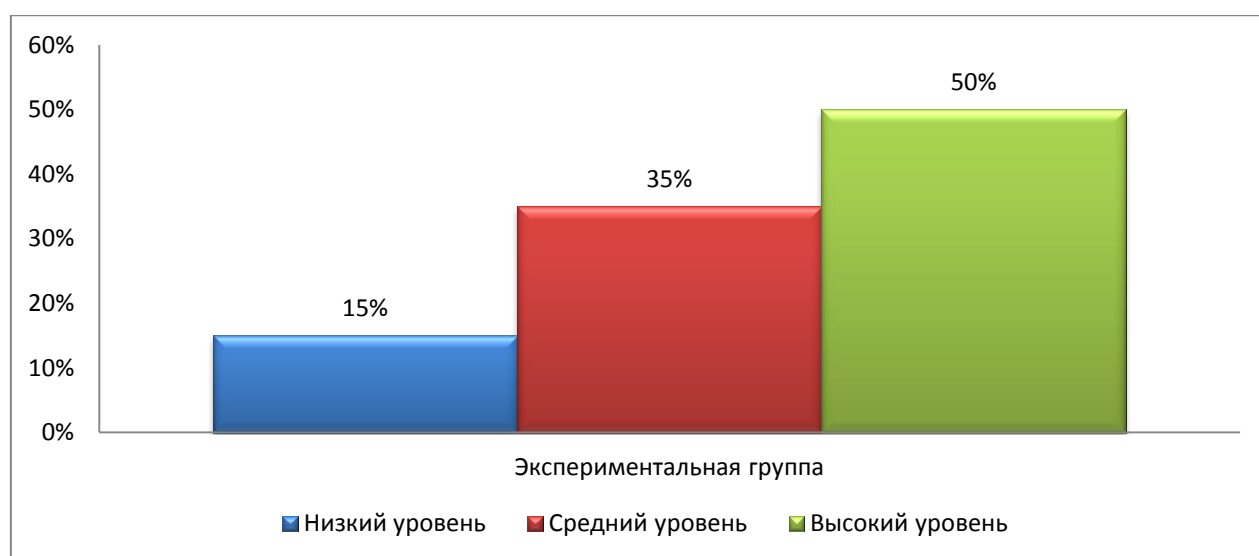


Рисунок 8 – Результаты диагностического задания 2 «Запомни рисунки» (контрольный этап)

Проанализировав результаты диагностики, можем сделать вывод, что в экспериментальной группе средний уровень преобладает у 35% (Артём Ф., Алексей Г., Алексей Е., Николай С.) детей, а низкий уровень преобладает у 15% (Вероника К.) детей. У 7 исследуемых (Роман Т., Игорь А., Кристина Л., Худойберди Н., Артём Ф., Данила Н., Дима А.) из экспериментальной группы было выявлено частичное сходство узоров с образцами, отражали часть необходимых зрительных ориентиров. Кроме них, у 3 исследуемых этой же группы было замечено, что узоры не построены или же отличаются от образца, не содержали необходимых зрительных ориентиров. Но у 50% исследуемых детей из экспериментальной группы наблюдался высокий уровень. В работах этих детей узоры соответствовали образцам, а также они строго следили за соблюдением правил.

Диагностическое задание 3. «Вспомни и раскрась правильно» (автор: А.Р. Лурия).

Цель: выявить уровень сформированности у детей скорости запоминания и качества предоставляемого материала.

Проведена контрольная диагностика по диагностическому заданию 3. Результаты исследования изображены на рисунке 9, в таблице Д.3 приложения Д.

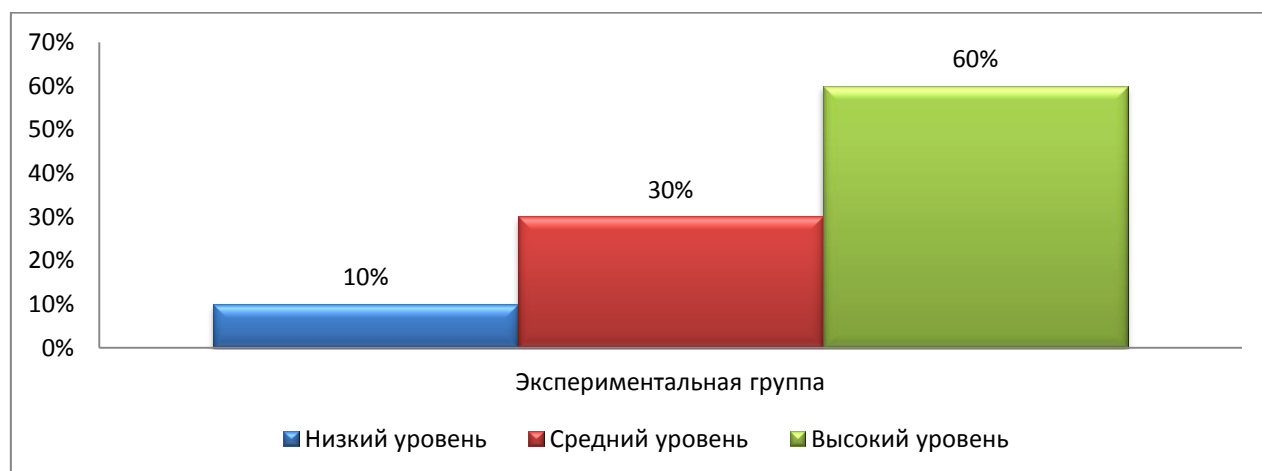


Рисунок 9 – Результаты диагностического задания 3

«Вспомни и раскрась правильно» (контрольный этап)

По результатам контрольного исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 60% (Вероника К., Артём Ф., Алексей Г., Алексей Е., Алексей Г., Николай С.) экспериментальной группы. Эти дети без затруднений выполнили задание. Средний уровень преобладает у 30% (Роман Т., Артур Д., Данила Н.) детей, отсюда можем сделать вывод, что эти дети не смогли без помощи со стороны взрослого справиться с задачей. Низкий уровень преобладает у 10%, (Худойберди Н.) эти дети не смогли вообще ничего вспомнить и воспроизвести.

Диагностическое задание 4 «Пиктограмма» (автор: А.Р. Лурия).

Цель: выявить уровень сформированности у детей опосредованного запоминания.

Контрольная диагностика по диагностическому заданию 4. Результаты диагностики представлены на рисунке 10, в таблице Д.4 приложения Д.

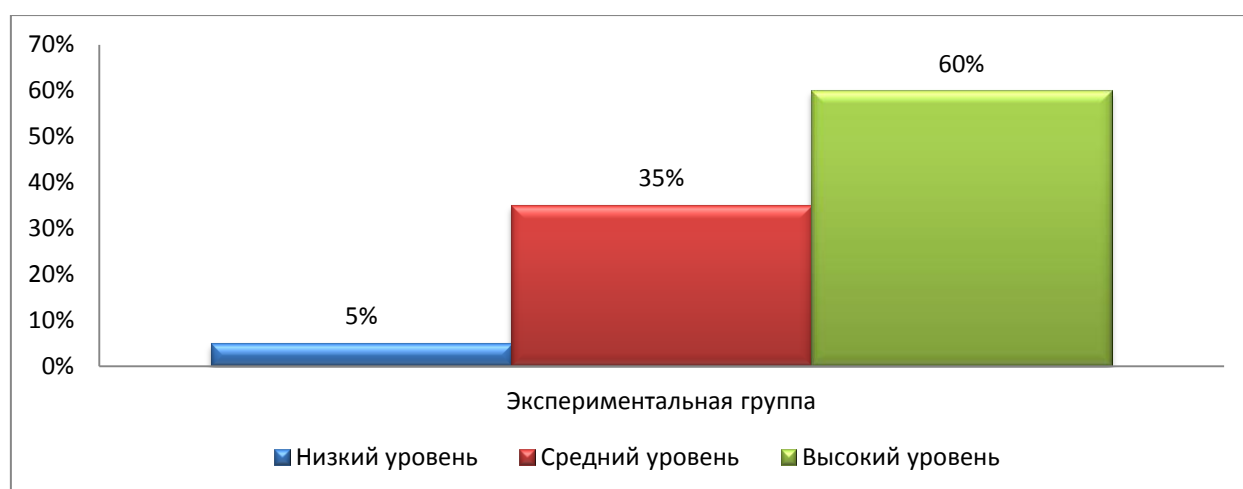


Рисунок 10 – Результаты диагностического задания 4
«Пиктограмма» (контрольный этап)

По результатам исследования можем сделать вывод, что высокий уровень преобладает у 60% (Николай С., Алексей А., Алексей Г., Вероника К., Артём Ф., Данила Н.) детей. Эти дети набрали 4 балла, это означает, что у них достаточно развито зрительное восприятие. Средний уровень

преобладает у 35% (Дима А., Роман Т., Игорь А.) детей. Низкий уровень преобладает у 5% (Худойберди Н.) детей. Эти дети набрали 1 либо 2 балла, что свидетельствует о недостаточном зрительном восприятии.

Диагностическое задание 5 «Зрительно-моторный Гештальт тест» (автор: Л. Бендер).

Цель: выявить уровень развития у детей зрительно-моторных функций.

Проведено контрольное исследование по диагностическому заданию 5. Результаты диагностики по методике представлены на рисунке 11, в таблице Д.5 приложения Д.

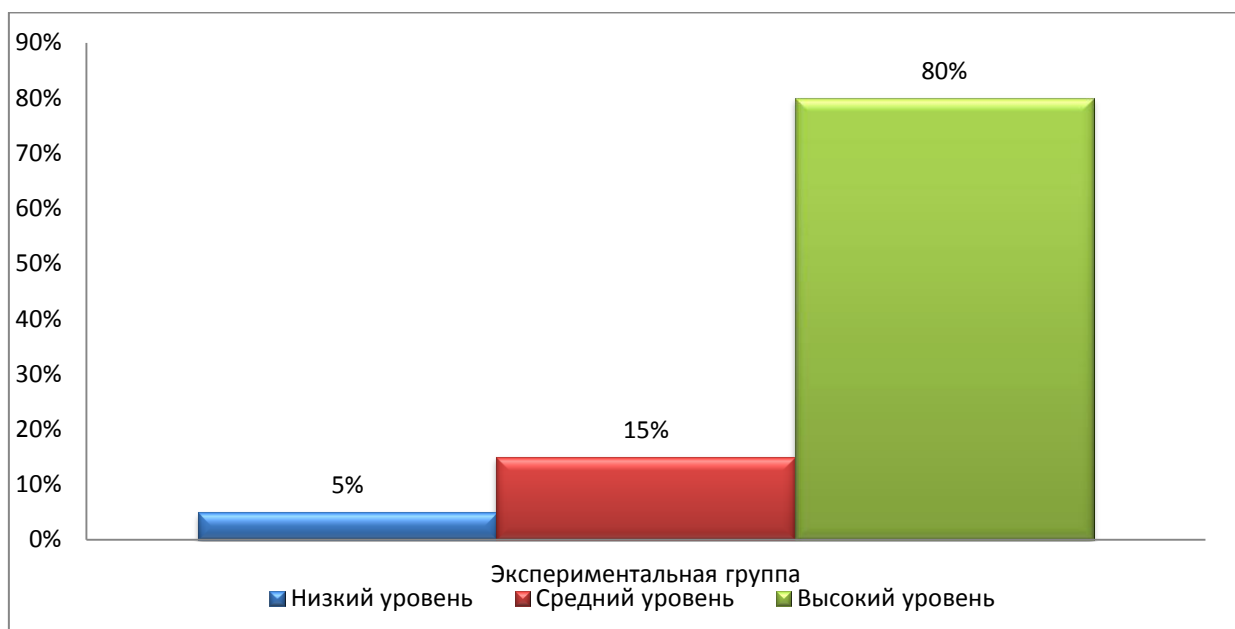


Рисунок 11 – Результаты диагностического задания 5 «Зрительно-моторный Гештальт тест» (контрольный этап)

По результатам исследования можем сделать вывод, что низкий уровень преобладает у 5% детей. Средний уровень преобладает у 15% детей, высокий уровень преобладает у 80% детей из экспериментальной группы.

Эти исследуемые проявляли умения опосредованного запоминания и зрительно-моторные навыки. Эти дети просили о помощи взрослого.

Проанализировав динамику результатов констатирующего и контрольного этапов исследования, можем заметить, что результаты в экспериментальной группе значительно улучшились.

Проанализировав результаты контрольной диагностики, мы выявили эффективность упражнений на развитие зрительного восприятия для развития зрительной образной памяти. Увеличился объём памяти, дети стали запоминать большее количество информации за меньший срок, повысилась продуктивность запоминания и уровень зрительно-моторных навыков.

Проанализировав контрольный и констатирующий этап опытно-экспериментальной работы, представим динамику, которая отображена на рисунке 12.

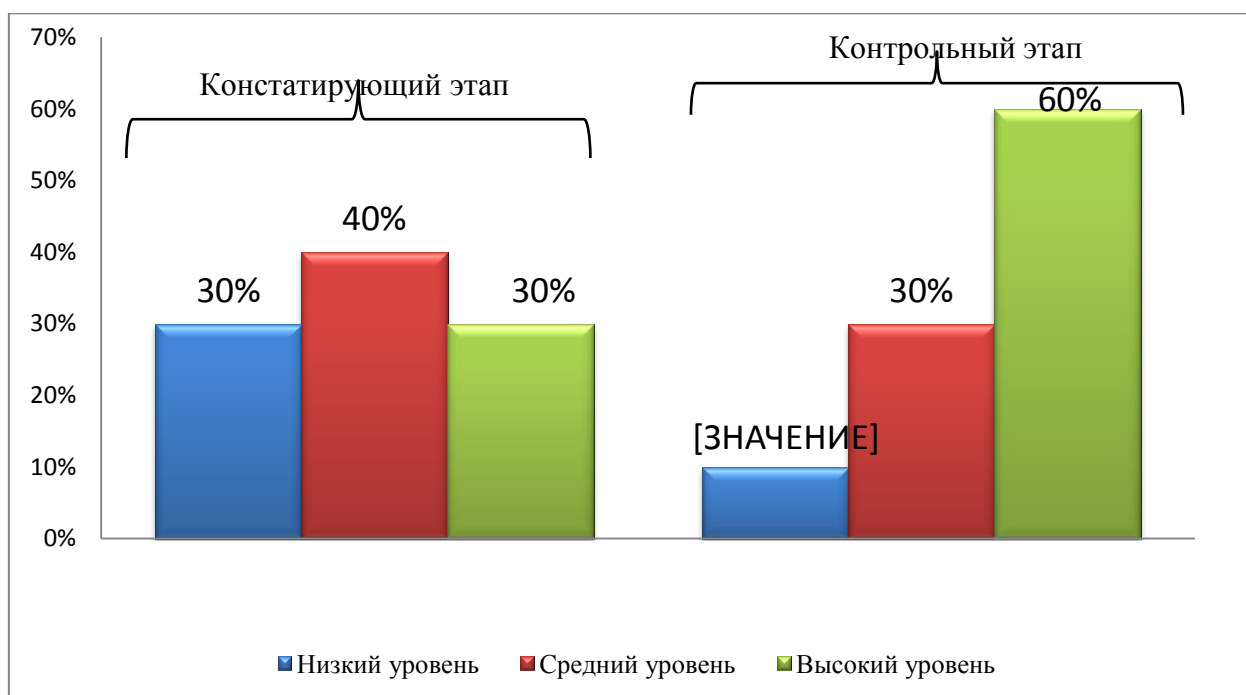


Рисунок 12 – Динамика результатов уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения

В рамках исследования мы наблюдали за процессом выполнения детьми предложенных упражнений.

Обобщая результаты констатирующего этапа исследования, мы можем сделать вывод, что у дошкольников из экспериментальной группы

преобладал высокий уровень развития зрительной образной памяти, он составлял на контрольном этапе низкий уровень значительно сократился до 10%,средний уровень составил 30%, нижний уровень 60%, Таким образом, наблюдается положительная динамика развития зрительной образной памяти.

Разработанный нами комплекс упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия показал высокую эффективность в развитии зрительной образной памяти. В процессе его проведения мы наблюдали, как дети становились более внимательными и запоминали больше информации на занятиях в рамках непосредственной образовательной деятельности.

Развитие зрительного восприятия способствовало увеличению объёма зрительной памяти, скорости запоминания, развития навыков опосредованного запоминания и зрительно-моторных функций.

Итак, обобщая результаты экспериментальной работы можно говорить о том, что организованная нами работа по развитию зрительного восприятия посредством специально отобранных упражнений и игр, которые были включены в режимные моменты и занятия действительно эффективна для развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

Что свидетельствует о правильности, выдвинутой в начале исследования гипотезы. Задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

Заключение

В настоящее время проблема развития зрительной образной памяти становится достаточно актуальной. В Федеральных Государственных образовательных стандартах дошкольного образования одной из главнейших задач названо всестороннее развитие ребёнка. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что память играет значительную роль в развитии. Единого подхода к определению понятия память в психологии по сей день не существует. В рамках данного исследования за основу было взято определение, данное А.Н. Леонтьевым: целенаправленные опосредованные процессы, включающий определённые приёмы или способы запоминания».

Отдельное внимание в рамках данного исследования уделялось рассмотрению зрительной памяти и зрительного восприятия. Были проанализированы последние исследования отечественных и зарубежных психологов, таких как А.Н. Леонтьев, Е.В. Рогов, А.В. Петровский, Генрих Лиссауэр, Ханс-Лукас Тойбер, Гибсон и других исследователей. Исходя из анализа данных исследований были определены критерии развития памяти, такие как объём, скорость, продуктивность, опосредованность, овладение навыками запоминания.

В соответствии с данными критериями мы выбрали диагностические методики, в частности «Диагностика зрительной памяти» Д. Векслера, «Запомни рисунки» Р.С. Немова, «Вспомни и раскрась правильно» (модификация методики Р.С. Немова). В результате диагностики уровня развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения были получены следующие данные: зрительная образная память развита на высоком уровне у 30% испытуемых, средний уровень диагностирован у 40% детей и низкий у 30%. Таким образом, на констатирующем этапе наблюдался недостаточный уровень развития зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения.

На основе данного анализа была сформулирована гипотеза исследования, заключающаяся в предположении о том, что процесс развитие зрительной образной памяти у детей 6-7 лет с нарушениями зрения в ходе развития зрительного восприятия будет эффективным, если: отобраны упражнения и игры, направленные на развитие зрительного восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения; обогащена развивающая предметно-пространственная среда играми направленными на развитие зрительного восприятия; включены развивающие игры, направленные на развитие зрительного восприятия в совместную деятельность ребенка и взрослого в режимных моментах.

Для реализации первого условия гипотезы были подобраны упражнения, направленные на развитие зрительного восприятия: «Назови всё»; «Одинаковые по форме»; «Рассели жильцов»; «Отгадай признак»; «Чем похожи, чем отличаются»; «Разноцветные пуговицы»; «Заплатки»; «Найди в мешочке»; «От светлого к тёмному»; «Шерлок Холмс». Данные упражнения направлены на развитие у детей 6-7 лет с нарушениями зрения зрительного восприятия.

Чтобы решить вторую задачу, обогатили развивающую предметно-пространственную среду развивающими играми, направленными на развитие зрительного восприятия.

Для реализации второго условия рабочей гипотезы, в режимных моментах были подобраны и реализовывались игры на развитие зрительного восприятия. Такие как: «Узнай по описанию», «Что изменилось», «Дорожные знаки» и тому подобные игры. Предметно-пространственная среда так же была обогащена играми на развитие зрительного восприятия, в частности различными лабиринтами и играми «Где чья тень?». Во время проведения занятий дети проявляли свою заинтересованность и активность, многие игры и упражнения дети самостоятельно повторяли в своих самостоятельных играх.

Повторное проведение диагностических исследований показало, что у детей преобладал высокий уровень развития зрительной образной памяти, он составлял на контрольном этапе уже 60%, средний – 30%, низкий значительно сократился до 10%. Таким образом, наблюдается положительная динамика развития зрительной образной памяти.

Таким образом, разработанный нами в рамках данного исследования комплекс упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия у детей 6-7 лет с нарушениями зрения, доказал свою состоятельность в развитии зрительной образной памяти. В процессе его проведения мы наблюдали, как дети становились более внимательными и запоминали больше информации как в ходе непрерывной образовательной деятельности, так и в процессе совместной деятельности детей и педагога в режимных моментах.

Развитие зрительного восприятия способствовало у детей 6-7 лет с нарушениями зрения увеличению объёма зрительной памяти, скорости запоминания, развитию навыков опосредованного запоминания и зрительно-моторных функций. Цель исследования достигнута. Гипотеза подтвердилась.

Список используемой литературы

1. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. М. : Педагогика, 1979. 304 с.
2. Васильева В. В. Методы исследования вербально-визуального смыслового взаимодействия в медиатекстах // Медиалингвистика. Язык в координатах массмедиа: сборник статей. Материалы I Международной научно-практической конференции. Спб. : 2016. С. 142–144.
3. Венгер Л. А. Психическое развитие в игре и подготовка детей к школе. М. : Педагогика, 2019. 231 с.
4. Ж. Пиаже Психология интеллекта. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1969. 335 с.
5. Земцова М. И. Конференция по вопросам кооперации и координации научных исследований в области образования лиц со зрительной недостаточностью // Дефектология. 1972. № 2. С. 89–92.
6. Зигмунд Фрейд. Психологические сочинения / [Электронный ресурс]. URL: https://www.koob.ru/freud_zigmind (дата обращения 04.02.2021).
7. Зинченко В. П. Большой психологический словарь. М. : Машиностроение, 2009. 816 с.
8. Леонтьев А. Н. Развитие памяти. М. : Просвещение, 2017. 248 с.
9. Леонтьев А. Н. Современная психология. М. : Московский Университет, 2019. 288 с.
10. Лурия А. Р. Нейропсихология памяти. М. : Педагогика, 1996. 192 с.
11. Немов Р. С. Общая психология. [Электронный ресурс]. URL: <https://static.my-shop.ru/product/pdf/338/3378994.pdf> (дата обращения 07.05.2021).
12. Немов Р. С. Психодиагностика. М. : Владос, 2016. 450 с.

13. Никольская А. А. Педагогика. [Электронный ресурс]. URL: https://www.academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_14633 (дата обращения 07.05.2021).

14. Петровский, А. В. Беседы о психологии. М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1962. 199 с.

15. Поддубная Н. Г. Особенности непроизвольной памяти у детей с ЗПР // Дефектология. 2015. № 6. С. 19–23.

16. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. М. : Высшая школа, 2012. 512 с.

17. Саитгалина Э. С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75021.htm> (дата обращения 04.02.2021).

18. Сеченов и мировая психологическая мысль. М. : Наука, 2020. 400 с.

19. Смирнов А. А. О соотношении непроизвольной и произвольной памяти по данным узнавания и воспроизведения // Вопросы психологии. 2016. № 5. С. 42–51.

20. Солнцева Л. И. Психология лиц с нарушением зрения. М. : Педагогика, 2002. 400 с.

21. Стародубцева И. В. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников. М. : АРКТИ, 2017. 142 с.

22. Тарасова Н. А. Особенности образной памяти у детей дошкольного возраста с ЗПР. М. : Кнорус, 2017. 329 с.

23. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М., 1999. 336 с.

Приложение А

Список детей 6-7 лет, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Список детей 6-7 лет с нарушениями зрения

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз по заключению ПМПК
1 Алексей Е.	6,2	Астигматизм
2 Артём Ф.	6,6	Косоглазие
3 Роман Т.	6,7	Близорукость
4 Николай С.	6,3	Амблиопия
5 Алексей Г.	6,3	Близорукость
6 Данила Н.	6,1	Близорукость
7 Игорь А.	6,9	Близорукость
8 Худойберди Р.	6,5	Дальнозоркость
9 Вероника К.	6,11	Близорукость
10 Дмитрий А.	6,9	Близорукость
11 Артур Д.	6,2	Астигматизм
12 Кристина Л.	6,5	Косоглазие, близорукость

Приложение Б

Результаты констатирующего этапа исследования

Таблица Б.1 – Результаты диагностического задания 1

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности объёма зрительной памяти
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Средний
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Низкий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Низкий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Низкий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Таблица Б.2 – Результаты исследования по диагностическому заданию 2

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности продуктивности зрительной памяти
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Низкий
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Низкий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Низкий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Низкий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты исследования по диагностическому заданию 3

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности скорости запоминания и качества предоставляемого материала
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Низкий
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Низкий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Низкий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Низкий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Таблица Б.4 – Результаты исследования по диагностическому заданию 4

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности опосредованного запоминания
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Низкий
3 Роман Т.	Высокий
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Низкий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Низкий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Низкий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты исследования по диагностическому заданию 5

Имя Ф. ребёнка	Уровень развития зрительно-моторных функций
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Низкий
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Низкий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Низкий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Низкий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Приложение В

Картотека упражнений для детей 6-7 лет

Таблица В.1 – Картотека упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия

Название	Содержание
«Назови всё»	Ребёнка просят назвать предметы в окружающем пространстве: назови всё, что красного цвета большое.
«Одинаковые по форме»	Детей разбить на 3 группы по 4ре человека. В каждой группе дошкольники должны выбрать ведущего (считалочкой или жеребьёвкой). Затем каждая группа получает набор геометрических фигур. Ведущий в процессе упражнения выкладывает любую фигурку, а остальные участники должны найти в наборе и выложить фигуру той же формы. Если участники ошиблись, даётся штрафная карточка. Упражнение повторяется до тех пор, пока не закончатся наборы. Результаты оцениваются по количеству штрафных карточек.
«Рассели жильцов»	Дети рисуют многоэтажный домик. Затем им выдаются наборы геометрических фигур разной формы и цвета, дети должны расположить фигуры по этажам по общему признаку.
«Отгадай признак»	Один из детей берёт любые 2 предмета, второй угадывал общий признак для предметов. Затем дети меняются ролями.
«Чем похожи, чем отличаются»	Упражнение «Чем похожи, чем отличаются» проводилось фронтально. Мы демонстрировали детям различные предметы парами. Причём предметы подбирались с определёнными общими признаками. Дети называли, чем предметы схожи и чем отличаются друг от друга.
«Разноцветные пуговицы»	Перед детьми на стол мы высыпали различные пуговицы. Они отличались по форме, цвету, количеству отверстий, наличия ножки и так далее. Предлагалось разобрать коллекцию, рассортировать по группам. Дети делили пуговицы по цвету и форме. Не были выделены детьми такие признаки, как количество отверстий и наличие ножки для пришивания. Тем не менее, цвет и форму дети с нарушениями зрения смогли распознать.
«Заплатки»	Для упражнения «заплатки» мы использовали материалы матрицы Ревена. Были подобраны картинки, которые так же имели недостающий фрагмент и фрагменты на выбор – заплатки. Дети должны были подобрать заплатки для каждой карточки. Стоит отметить, что большинство испытуемых правильно выполняли упражнение хотя и требовались определённые усилия. Тогда задача была усложнена. Предлагалось найти «заплатку» для сюжетной картинки. Для сюжетных картинок испытуемым подбирать фрагмент было заметно сложнее.
«Шерлок Холмс»	Упражнение «Шерлок Холмс» проводилось в виде игры. Один из детей выходил перед детьми, они внимательно его рассматривали, затем он выходил из групповой комнаты, менял одну деталь одежды и возвращался к остальным. Дети должны были указать, что изменилось у ведущего во внешнем облике. Проводился турнир на лучшего Шерлока Холмса. Предварительно проводилась беседа, в ходе которой детям рассказывалось о Шерлоке Холмсе и просматривался мультфильм по мотивам произведений Артура Конана Дойла.

Приложение Г
Стимульный материал

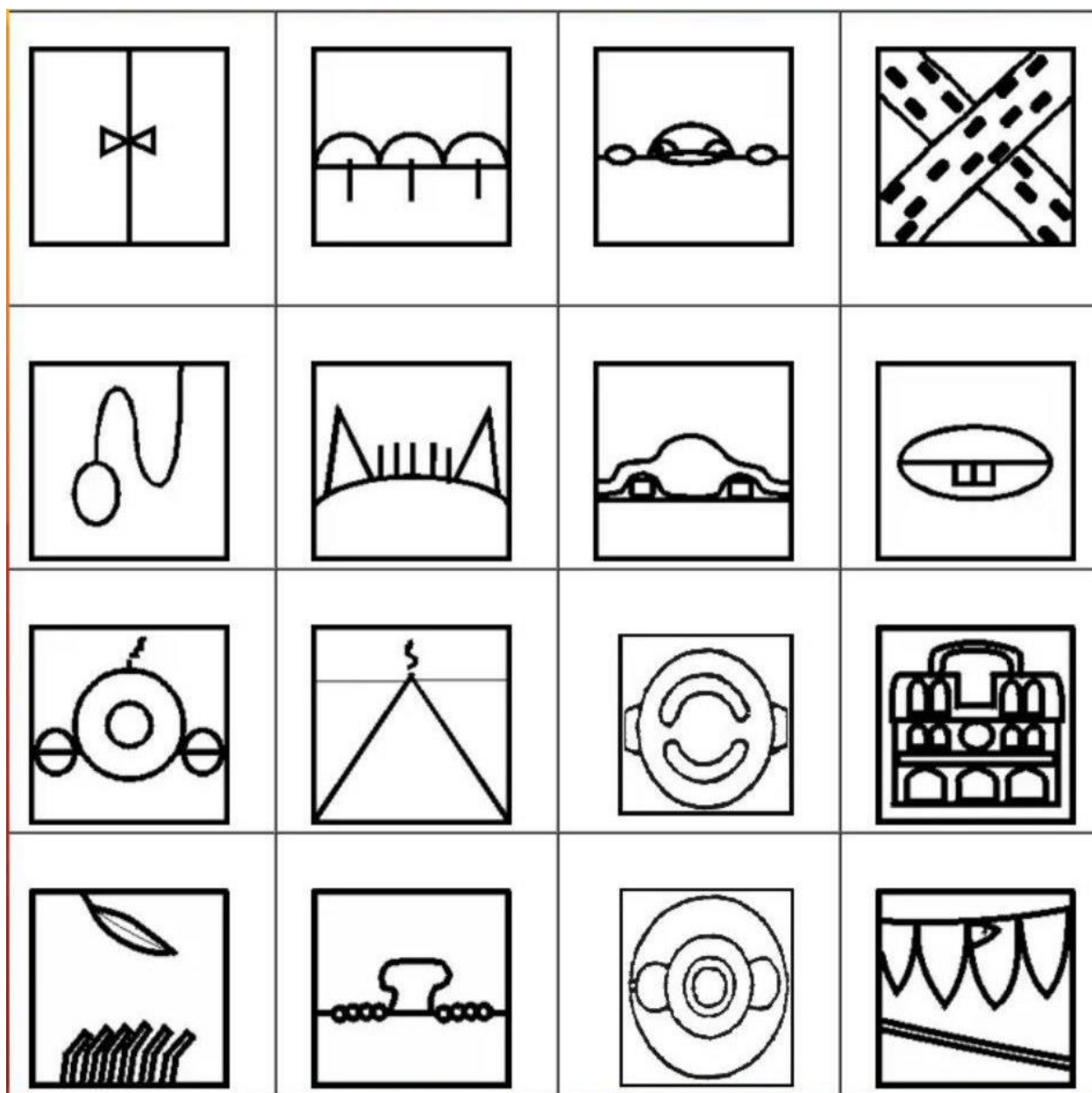


Рисунок Г.1 – Друдлы

Приложение Д
Результаты контрольного этапа исследования

Таблица Д.1 – Результаты диагностического задания 1

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности объёма зрительной памяти
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Средний
3 Роман Т.	Низкий
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Высокий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Высокий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Высокий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Таблица Д.2 – Результаты диагностического задания 2

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности продуктивности зрительной памяти
1 Алексей Е.	Высокий
2 Артём Ф.	Высокий
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Высокий
6 Данила Н.	Высокий
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Высокий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Высокий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.3 – Результаты исследования по диагностическому заданию 3

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности скорости запоминания и качества предоставляемого материала
1 Алексей Е.	Высокий
2 Артём Ф.	Высокий
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Высокий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Низкий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Высокий
11 Артур Д.	Высокий
12 Кристина Л.	Высокий

Таблица Д.4 – Результаты исследования по диагностическому заданию 4

Имя Ф. ребёнка	Уровень сформированности опосредованного запоминания
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Высокий
3 Роман Т.	Высокий
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Высокий
6 Данила Н.	Средний
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Средний
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Высокий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.5 – Результаты исследования по диагностическому заданию 5

Имя Ф. ребёнка	Уровень развития зрительно-моторных функций
1 Алексей Е.	Средний
2 Артём Ф.	Высокий
3 Роман Т.	Средний
4 Николай С.	Высокий
5 Алексей Г.	Высокий
6 Данила Н.	Высокий
7 Игорь А.	Высокий
8 Худойберди Р.	Высокий
9 Вероника К.	Высокий
10 Дмитрий А.	Высокий
11 Артур Д.	Средний
12 Кристина Л.	Высокий