

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 кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
СМЫСЛОВОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ВОСЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С
НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

Студент

А.А. Плаксина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Е.В. Некрасова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

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

(личная подпись)

« _____ » _____ 2019 г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что нарушение зрения обуславливает специфическое развитие смысловой памяти. Дети со зрительными дефектами испытывают трудности при запоминании, сохранении и воспроизведении материала. Особое значение придается организации психолого-педагогических условий для развития смысловой памяти у детей с нарушениями зрения.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

В ходе исследования решаются задачи: изучить теоретические основы развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения; выявить уровень развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения; разработать и апробировать психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения; выявить динамику уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (49 источников) и 6 приложений. Работа проиллюстрирована 1 таблицей и 12 рисунками.

Объем бакалаврской работы составляет 57 страниц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы проблемы развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения	8
1.1 Проблема развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения	8
1.2 Психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.....	19
Глава 2. Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения	25
2.1 Выявление уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.....	25
2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.....	36
2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения	43
Заключение	51
Список используемой литературы	53
Приложения	58

Введение

Развитие смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения на сегодняшний день социально значимая проблема. Исследования А.А. Смирнова, М.И. Сеченова, Р. Шифрина, и др., посвященные памяти человека, востребованы и изучены педагогами, работающими с данной категорией детей.

Ребенок входит в мир знаний и с каждым годом ему необходимо запоминать все больше и больше информации. Без нормального функционирования смысловой памяти невозможна адекватная переработка и запоминание необходимой информации. Затруднения, возникающие у детей в процессе усвоения учебного материала, сказываются на успеваемости. Именно поэтому знание законов памяти человека – эффективная основа осмысленного запоминания.

Дети с нарушениями зрения – это особая категория. Нарушенные функции зрительного анализатора препятствуют нормальному развитию смысловой памяти. Смысловая память детей восьмого года жизни с нарушениями зрения имеет ряд особенностей: ограниченный объем, трудности произвольного сохранения и воспроизведения информации, привнесение новых смысловых единиц в запоминаемый материал, смысловые искажения и другие. Эти особенности не позволяют детям успешно овладевать необходимыми навыками в образовательной деятельности. Необходимость развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения обусловлена актуальной для этого периода проблемой начала учебной деятельности. У детей с нарушениями зрения смысловая память развивается с трудом, это обуславливает необходимость создания психолого-педагогических условий развития смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Смысловая память лежит в основе развития способностей человека, приобретения умений и навыков. Смысловую память можно определить как

психический, культурный и физиологический процесс, с функциями запоминания, сохранения и воспроизведения информации, посредством использования смысловых связей. Функции смысловой памяти являются основными для смысловой и логической обработки информации. Они имеют различную структуру и степень развития, проявляющуюся в неодинаковости функционирования у различных людей.

На основе вышеизложенного, было сформулировано **противоречие исследования** между необходимостью развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий для развития данного процесса.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Объект исследования: процесс развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения будет более эффективно при создании следующих психолого-педагогических условий:

- учтены индивидуальные особенности зрительного дефекта детей восьмого года жизни с нарушениями зрения при развитии смысловой памяти;
- включены в коррекционно-образовательный процесс игры на развитие мнемических процессов и свойств смысловой памяти;
- учтены компенсаторные возможности детей с нарушениями зрения в совместной деятельности педагога и детей для развития смысловой памяти.

Для достижения цели и подтверждения гипотезы исследования были определены **задачи исследования**:

1. Изучить теоретические основы проблемы развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

2. Выявить уровень развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

3. Определить и апробировать психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

4. Выявить динамику уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

В нашей работе мы использовали следующие **методы исследования**:

– теоретические: изучение и анализ психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного этапов;

– методы обработки результатов: количественный и качественный анализ результатов, полученных в процессе исследования.

Теоретической основой исследования послужили: теории о компенсации нарушенных функций (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, Л.И. Солнцева, У.В. Ульенкова); исследования по изучению особенностей развития смысловой памяти у дошкольников с нарушениями зрения (Т.Н. Головина, М.И. Земцова, В.Ф. Морева, Е.Н. Подколзина, Л.И. Солнцева).

Новизна исследования состоит в том, что определены психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что описаны и обоснованы уровни развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования воспитателем, тифлопедагогом, педагогом-психологом тематического планирования для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения.

Экспериментальной базой исследования является МБОУ СОШ № 11 г. Первоуральска. В исследовании принимали участие 12 детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (49 источников) и 6 приложений. Работа проиллюстрирована 1 таблицей и 12 рисунками.

Глава 1. Теоретические основы проблемы развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

1.1 Проблема развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

Зрение один из основных способов познания мира, с помощью зрения человек ориентируется в окружающей действительности. Нарушение зрения ведет к возникновению трудностей в жизнедеятельности человека.

Наиболее распространенными формами нарушения зрения являются аномалии рефракции: миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм. Часто также встречается катаракта, атрофия зрительных нервов, глаукома, ретинопатия. Дети дошкольного и школьного возраста часто страдают косоглазием и амблиопией.

Все вышеперечисленные патологии влияют в первую очередь на центральное зрение – снижается острота зрения, именно поэтому у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения затруднено рассматривание предметов маленького размера, искажено восприятие сенсорных эталонов, сложности с определением расстояния, возникают проблемы при письме и чтении.

Для миопии характерно увеличение глазного яблока в осевом направлении. Гиперметропия, напротив, характеризуется уменьшением глазного яблока вдоль оси. При высокой степени аномалии рефракции у детей возникают сложности в оценке расстояния до объекта, величины предмета и его изображения. При близорукости появляется затрудненное восприятие предметов вдали, при дальнозоркости сложности в определении предметов, расположенных вблизи.

При астигматизме возникает деформация глазного яблока, из-за чего искажается изображение объектов, вследствие неправильного преломления

света на сетчатке глаза. Часто при астигматизме возникает снижение зрения на больном глазу и это может привести к амблиопии.

Еще один вид зрительной патологии – катаракта. Она характеризуется помутнением хрусталика глаза, что может привести к амблиопии. При этом снижается чувствительность сетчатки, что приводит к снижению качества восприятия окружающего мира.

Слабовидение – это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше – 0,3 при использовании оптической коррекции. К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует.

Слабовидение возникает вследствие глазных болезней на фоне общего заболевания организма. Чаще всего причиной слабовидения является аномалия рефракции. Наиболее распространенной формой является миопия, затем гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм [3, с. 48].

Одной из причин слабовидения является также астигматизм – аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание различных видов рефракции. Астигматизм не всегда корректируется очками, полная коррекция удается в случаях несложного астигматизма. Иногда астигматизм бывает весьма сложным и не поддается корректированию очками, поэтому у детей возникают трудности овладения чтением, письмом и другими видами работ, где необходимо бинокулярное зрение.

Таким образом, слабовидение характеризуется разнообразием нарушений зрительных функций, уровнем их сохранности, степенью выраженности патологии и возможностью взаимной компенсации. В отличие от остаточного зрения слабовидение дает больше возможностей для использования зрительного анализатора как ведущего в познании окружающего мира. Это главная особенность, отличающая слабовидение от остаточного зрения.

Одной из распространенных глазных патологий является косоглазие и развивающаяся на его фоне амблиопия. Косоглазие возникает вследствие понижения остроты зрения одного или обоих глаз из-за нарушения рефракции (преломляющей способности глаза), расстройства аккомодации (приспособления глаза к рассматриванию предметов на разных расстояниях) и конвергенции (сведении осей глаз для видения предметов на близком расстоянии).

Косоглазие и сопровождающая его амблиопия проявляются в нарушении бинокулярного видения, в основе которого лежит поражение различных отделов зрительного анализатора и его сенсорно-двигательных связей. Косоглазие не только приводит к расстройству бинокулярного видения, но и препятствует его формированию. Содружественное косоглазие характеризуется постоянным или периодическим отклонением одного из глаз от совместной точки фиксации и нарушением функции бинокулярного зрения. Подвижность глаз во всех направлениях при этом свободна, угол отклонения правого и левого глаз равен как по величине, так и по направлению: косит чаще один глаз или оба глаза поочередно. В зависимости от того, куда отклонен глаз, наблюдается внутреннее или сходящееся и наружное или расходящееся косоглазие, а также косоглазие кверху и книзу. В ряде случаев может быть одновременно горизонтальное и вертикальное отклонение глаз.

Сходящееся косоглазие (глаз косит в сторону носа) встречается в 10 раз чаще, чем расходящееся. Оно в 70-80% случаев сочетается с дальнозоркой рефракцией. Поэтому принято считать, что не скорректированная дальнозоркость является фактором, способствующим возникновению сходящегося косоглазия.

Расходящееся косоглазие сопровождается примерно в 60 % случаев близорукостью рефракцией. Есть основание полагать, что близорукость может быть одним из факторов, способствующих возникновению расходящегося косоглазия.

Косоглазие бывает односторонним (монолатеральным) – косит постоянно один глаз – и двусторонним (альтернирующим) – попеременно косят оба глаза. При альтернирующем косоглазии зрение, как правило, достаточно высокое и одинаковое в обоих глазах. Монолатеральное, постоянное косоглазие сложнее альтернирующего (то косит, то не косит), так как при нем в результате постоянного отклонения одного глаза, отсутствия фузии, довольно быстро развивается выраженная амблиопия. Поэтому в процессе лечения необходимо «перевести» монолатеральное косоглазие в альтернирующее.

Термином «амблиопия» обозначают такие формы понижения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы. Наиболее частой причиной амблиопии у детей бывает косоглазие или страбизм – не параллельность оптических осей глаза, при этом к 85-90 % случаев косоглазия наблюдается разная степень снижения зрения, т.е. появление амблиопии.

В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию слабой (острота зрения 0,8-0,4), средней (острота зрения 0,3-0,2), высокой (острота зрения 0,1-0,05) и очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени [1, с. 23].

Амблиопия при содружественном косоглазии встречается более чем в 30 % случаев и является его следствием. Вместе с тем, она сама может быть причиной косоглазия. Это происходит в тех случаях, когда один глаз имеет значительное снижение остроты зрения (до 0,3-0,4 и ниже), при котором невозможно слияние изображений. В этом случае глаз с низкой остротой зрения не участвует в акте зрения, что приводит к его косоглазию.

Таким образом, понимание структуры зрительного дефекта позволяет организовать не только соответствующую медицинскую помощь, но правильно осуществлять психолого-педагогическую коррекционную работу. Но при этом необходимо знать и систему лечения зрения детей, с тем, чтобы способствовать активизации и упражнению нарушенных функций зрения.

Зрительный дефект обуславливает ход психического развития ребенка при отсутствии специального обучения и воспитания, то есть коррекционных методов и средств помощи. Без этого дефект у ребенка может привести к целому ряду вторичных отклонений, сдерживающих процесс социальной адаптации и интеграции детей с нарушением зрения.

Память – это психофизиологический культурный процесс, выполняющий функцию запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Память определяется как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Без постоянного обновления этого опыта невозможно приспособиться к меняющимся условиям жизни [17].

Существует несколько оснований для классификации видов памяти. По времени сохранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, долговременную, генетическую и оперативную память. По преобладающему анализатору – двигательную, зрительную, слуховую, обонятельную, осязательную, эмоциональную и другие виды смысловой памяти. Иконическая память, или мгновенная – это удержание только что воспринятой информации без переработки, то есть непосредственное отражение информации органами чувств. Кратковременная память хранит часть информации из мгновенной памяти, осознанную, связанную с интересами и потребностями конкретного индивидуума. Оперативная память сохраняет сведения, которые необходимо помнить в течение определенного срока и для решения конкретной задачи. Долговременная память хранит информацию неограниченный срок. Воспроизведение информации из долговременной памяти требует участия мышления и волевые усилия. Генетическая память сохраняет информацию в генотипе, а затем передает её по наследству [8, с. 141].

Зрительная память сохраняет и воспроизводит образы, полученные от зрительного анализатора. Слуховая память запоминает и воспроизводит разнообразные звуки. Двигательная память запоминает, сохраняет и воспроизводит движения. Эмоциональная, осязательная, обонятельная,

вкусовая и другие виды смысловой памяти связаны с органами чувств и эмоциональными переживаниями. Процесс запоминания протекает в трех формах. Первая форма – импринтинг (запечатление), осуществляется как прочное и точное сохранение событий в процессе однократного быстрого предъявления. Эта форма тесно связана с эйдетическими образами, которые возникают в моменты эмоционального напряжения. Вторая форма – произвольное запоминание, оно имеет место, когда происходит что-то необычное, интересное, неожиданное, яркое. При произвольном запоминании отсутствует сознательная установка на запоминание, при этом запоминание определяется мотивами, целями, эмоциональным отношением к ситуации. Третья форма – произвольное смысловое запоминание. Оно является ведущим и связано с установкой на запоминание информации для последующего использования [17].

Основным видом смысловой памяти в дошкольном возрасте является образная память. Зачастую и младший школьник вычленяет более яркие признаки предметов, которые затем составляют основную часть представлений и воспоминаний. С развитием мыслительных процессов у младших школьников к восьми годам представления становятся более систематизированными и обобщенными. Дальнейшее формирование и развитие аналитико-синтетической деятельности также влияет на преобразование представлений [28, с. 33].

Таким образом, в нашей работе под смысловой памятью будем понимать процесс осознанной обработки информации, ее запоминание, хранение и воспроизведение.

А.А. Люблинская, исследовав память дошкольников и младших школьников, выявила, что в период дошкольного детства у детей наблюдается переход от единичных представлений, к оперированию обобщенными образами; от расплывчатого образа, к образу, четко дифференцированному, логически осмысленному; от слитного статического

образа к динамическому отображению; от оперирования отдельными представлениями к воспроизведению целостных ситуаций [27].

В процессе развития речи детей восьмого года жизни развивается и его словесная смысловая память. Этому способствует активная речевая деятельность – слушание и воспроизведение литературных произведений, общение со взрослыми и сверстниками.

Только к началу школьного возраста можно говорить о достаточном уровне развития произвольного смыслового запоминания, на всем периоде дошкольного детства преобладает непроизвольное запоминание и поэтому для дошкольника так важен эмоциональный компонент и интерес к предъявляемому материалу. Элементы произвольности смысловой памяти появляются примерно в четырехлетнем возрасте. При этом меняется механизм припоминания материала. Если раньше процесс припоминания осуществлялся попутно с какой-либо деятельностью, то в младшем школьном возрасте припоминание осуществляется во многом благодаря установкам на запоминание, регуляции деятельности и использовании простейших мнемонических приемов.

Формирование произвольности смысловой памяти осуществляется во многом благодаря взрослому. Именно взрослый формулирует первоначальную цель запомнить материал. Постепенно ребенок осознает необходимость осознанного запоминания материала, и установка на запоминание становится волевым актом самого ребенка. Впоследствии младший школьник начинает использовать некоторые приемы запоминания, выделяя наиболее эффективные для себя из привычных видов деятельности. Конечно, благодаря обучению и контролю со стороны взрослого школьнику становятся доступны более сложные приемы запоминания и воспроизведения материала, например, логические приемы (смысловое соотнесение и смысловая группировка, схематизация, классификация, соотнесение с ранее известным).

К восьми годам у школьника усложняется процесс самоконтроля, воспроизведение становится более точным и полным. Таким образом, память становится все более подконтрольным процессом самому ребенку. Отдельной вехой в развитии смысловой памяти становится появление личных воспоминаний, в которых отражаются события жизни, успехи, взаимоотношения с людьми.

Зрение – это способность ощущать и воспринимать окружающее пространство посредством зрительного анализатора. Через зрение наш мозг получает наибольшее количество впечатлений. С помощью него формируется общее представление о предметах и явлениях, распознаются признаки объектов, осуществляется ориентировка в пространстве [1, с. 18].

Изучение смысловой памяти у лиц с нарушениями зрения появилось в начале 20 века, это было связано с открытием специальных школ для слабовидящих детей. Экспериментальные работы проводились Т.Н. Головиной, В.А. Лониной, М.И. Земцовой [36]. Частичное или глубокое повреждение функции зрительного анализатора влечет за собой отклонение в физическом и психическом развитии ребенка. Согласно исследованиям Л.С. Выготского, первичный дефект влечет за собой вторичные дефекты, что в свою очередь вызывает затруднение в процессе взаимодействия с миром, таким образом затруднена социализация личности [8]. У школьника с нарушениями зрения формируются неполные, искаженные представления об окружающем мире, затруднено познание окружающего пространства, в результате у них формируется иное представление о мире, чем у зрячих. Дети с нарушениями зрения познают мир в большей степени через слух и осязание. Степень нарушения функции зрительного анализатора влияет на развитие речи, смысловой памяти, воображения. Временной фактор так же влияет на формирование зрительных образов смысловой памяти, чем позже нарушаются функции зрения, тем меньшее влияние они оказывают на развитие различных сторон психики.

Несмотря на многочисленные исследования в тифлопсихологии, процессы смысловой памяти при нарушениях зрения изучены недостаточно полно. Память – это основной психический процесс, форма отражения действительности. Память включает процессы запоминания, сохранения и воспроизведения данных прошлого опыта [34, с.104]. П.П. Блонский, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко и другие отечественные психологи в процессе изучения смысловой памяти выявили связь влияния различных нарушений анализаторных систем на развитие речи, воображения и смысловой памяти.

Проведенные исследования детей с нарушениями зрения показывают, что они в состоянии ставить перед собой сознательные цели запомнить и припомнить. Не у всех младших школьников с нарушениями зрения отмечается плохая память, однако выявлена зависимость, чем больше нарушено зрение, тем ниже развита память. В целом у детей с нарушениями зрения может отмечаться как низкий, так и высокий уровень запоминания материала. Эксперименты М.И. Земцовой, А.И. Зотова, В.А. Лониной показали пониженную продуктивность запоминания у слепых и слабовидящих, отмечается уменьшение объема и скорости, а так же недостаточная осмысленность запоминаемого материала. При нарушении зрительных функций у детей отмечается связь уровня развития логической смысловой памяти и трудности в мыслительных операциях анализа и синтеза, однако запоминание материала имеющего смысловые связи протекает у них более успешно. Индивидуальные различия в объеме, скорости, соотношении механического и осмысленного запоминания обусловлены уровнем интеллектуального развития, типологическими особенностями личности, чувственным опытом и зачастую не зависят от состояния зрительных функций.

Процессы смысловой памяти, отражающие прочность и динамичность временных нервных связей, зависят от качества усвоения материала, его значимости, повторения, именно поэтому протекание этих процессов у детей с нарушениями зрения имеет ряд особенностей и вместе с длительным

сохранением у них можно наблюдать быстрое забывание. Образы смысловой памяти при отсутствии подкрепления распадаются, даже небольшие промежутки времени могут вызывать резкое снижение уровня дифференцированности, адекватности образов эталона [30].

У младших школьников с нарушениями зрения отмечается быстрое забывание усвоенного материала в связи с недостаточным количеством или отсутствием повторений, а также недостаточная значимость в объектах и обозначающих их понятий. Узнавание и воспроизведение имеет у детей с нарушениями зрения свои особенности, зависят от того, насколько полно и точно осуществляется восприятие, и от того какие свойства и признаки были выделены и теперь сравниваются. У детей с нарушениями зрительного анализатора формируются слабо дифференцированные, фрагментарные образы, они испытывают трудности при выделении наиболее существенных сторон и свойств предметов, что в свою очередь негативно отражается на узнавании объектов. Узнавание при нарушении зрения осуществляется замедленно, со снижением объема и находится в прямой зависимости от остроты зрения [36]. Характерные особенности смысловой памяти детей с нарушениями зрения является неспецифическое узнавание, которое проявляется в опознании объектов по второстепенным несущественным признакам. Ограниченность чувственного опыта замедляет способность соотносить объекты восприятий и образы смысловой памяти [33].

В нескольких исследованиях смысловой памяти слепых и слабовидящих отмечается неполное и замедленное воспроизведение материала. Это связано как с недостатками запоминания и сохранения, так и с некоторым преобладанием тормозных процессов высшей нервной деятельности.

У слепых и слабовидящих отмечается в большей степени нарушение зрительной смысловой памяти, а именно слабая сохранность мнемических образов, они становятся схематичными и фрагментарными. Отмечается

быстрый распад зрительных образов и снижение объема долговременной смысловой памяти [48, с. 18].

Исследования использования полученных при решении практических задач знаний детей школьного возраста с нарушениями зрения (А.М. Виленская) показало, что учащиеся затрудняются выбрать в нужный момент достаточную и необходимую информацию для решения поставленных задач, что свидетельствует о несформированности такого свойства памяти, как готовность, о недостаточной упорядоченности материала. Следовательно, компенсаторная роль памяти проявляется не только в большом ее объеме, но и в умении оперировать этим объемом, в готовности и способности выделить из него необходимую информацию в нужный момент.

Произвольное запоминание – важнейший процесс смысловой памяти, от которого зависит успешность деятельности человека. Физиологическим механизмом процесса смыслового запоминания является образование временных нервных связей, успешность образования которых зависит от скорости выработки дифференцировок между раздражителями и количества подкреплений. Особенностью высшей нервной деятельности при нарушениях зрительных функций является замедленный механизм процесса запоминания. Это обуславливает необходимость большого количества подкреплений, для того что бы скорректировать соотношение процессов возбуждения и торможения и оптимизировать скорость запоминания. Одной из особенностей процесса запоминания младших школьников с нарушениями зрения является недостаточная осмысленность запоминаемого материала. Это обусловлено трудностями выполнения мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификаций, и как следствие недостаточностью развития логической смысловой памяти. Наиболее продуктивно слабовидящие школьники запоминают начало материала, но не конец, что объясняется их повышенной утомляемостью. Замедленный процесс запоминания, согласно исследованиям обусловлен согласно недостатком

наглядно-действенного опыта. Проведенные эксперименты изучения представлений слепых и слабовидящих свидетельствуют о том, что образы смысловой памяти при отсутствии подкреплений имеют тенденцию к угасанию. Эксперименты Ф.Н. Шемякина ярко иллюстрируют, как нарушение зрения отрицательно сказывается на оперировании понятиями. Поэтому очевидно, что для лиц с нарушениями зрения большое количество объектов и понятий труднее запоминаются и быстро забываются. Благодаря экспериментальным исследованиям установлено, что сохранность представлений зависит от остроты зрения. Предполагается, что недостатки в сфере чувственного отражения могут быть устранены при использовании наглядно-действенного обучения слабовидящих школьников [15].

Узнавание объектов при дефектах зрения происходит замедленно из-за слабо дифференцированных фрагментарных образов и трудностях выделения существенных свойств предметов.

Таким образом, особенности развития смысловой памяти у детей с нарушениями зрения восьмого года жизни тесно связано с недостаточностью зрительного анализатора, а также с вторичными дефектами – нарушением произвольности, смыслового соотнесения и слабым развитием логического мышления.

1.2 Психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

Известный факт, что первоначально при обучении в школе важными являются те психические процессы, которые важны непосредственно для процесса обучения. Зрительное восприятие играет важную роль для успешного освоения начального общего образования. Необходимо помнить о важности константности восприятия, определенного уровня развития зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия и зрительной смысловой памяти. У младших школьников с нарушениями

зрения снижен уровень развития познавательных процессов, из-за этого осложняется процесс обучения.

При обучении в школе без проведения системной диагностики и создания специальных психолого-педагогических условий невозможно эффективное развитие компенсаторных возможностей детей с нарушениями зрения, а соответственно и успешного освоения образовательной программы.

Дети восьмого года жизни наиболее чувствительны для развития компенсаторных механизмов нарушения зрения, для формирования достаточного уровня знаний, а также для овладения способами ориентации в окружающем, коммуникативными навыками и развития различных сторон личности.

Развитие смысловой памяти невозможно без параллельной работы над развитием воображения, логического и образного мышления, совершенствования предметных представлений детей. Тщательно необходимо дифференцировать объем нагрузки и материала. Поэтапное увеличение объема материала поможет исключить трудности, связанные с особенностями развития смысловой памяти школьников с нарушениями зрения [45].

Патология зрения непосредственно влияет на процесс восприятия. Именно поэтому для развития смысловой памяти школьников восьмого года жизни с нарушениями зрения наиболее эффективно использование наглядных пособий, побуждающих и стимулирующих интерес детей к учебной деятельности [38, с. 25].

Восьмой год жизни наиболее благоприятен для создания условий формирования у детей осознанного запоминания и формирования произвольной мнемической деятельности.

Психолого-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на достижение поставленной цели. Психолого-педагогические условия можно разделить на две группы:

– условия овладения приемами запоминания и воспроизведения материала;

– применение специальных упражнений и заданий для развития свойств смысловой памяти.

Возраст, начиная с восьмого года жизни, является наиболее оптимальным для развития смыслового запоминания, именно поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

Л. В. Черемошкина в своих работах описала 13 мнемических приемов:

– группировка – разбивка материала на группы по каким-либо основаниям;

– выделение опорных пунктов – фиксация какого-либо краткого пункта, служащего опорой более широкого содержания;

– составление плана – совокупность опорных пунктов;

– классификация – распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, рядам на основе определенных общих признаков;

– структурирование – установление взаимного расположения частей, составляющих целое;

– схематизация – изображение или описание чего-либо в основных чертах или упрощенное представление запоминаемой информации;

– установление аналогий – вид опосредованного умозаключения, в котором на основе сходства предметов в одних признаках делается вывод об их сходстве и в других признаках;

– мнемотехнические приемы – специальные приемы для облегчения запоминания;

– перекодирование – вербализация, или проговаривание, представление информации в образной форме;

– достраивание запоминаемого материала – использование вербальных посредников, объединение и привнесение чего-либо по ситуативным признакам, распределение по местам;

– серийная организация материала – установление или построение различных последовательностей (распределение по объему, времени, упорядочение в пространстве);

– ассоциации – установление связей по сходству, смежности или противоположности;

– повторение – сознательно контролируемые и неконтролируемые процессы воспроизведения материала.

Для детей восьмого года жизни с нарушениями зрения наиболее актуальными являются задания на запоминание цифр, букв, слов. Это связано с необходимостью обучения. Усложнение заданий путем изображения предметов в разных модальностях способствует формированию умения составлять пары для лучшего запоминания материала. Учебный материал, содержащий изображения животных, игрушек, растений, овощей, фруктов развивает не только внимание и память, но и активизирует зрительные образы, совершенствует предметные представления детей, формируют способность к смысловому систематизированному запоминанию и воспроизведению материала.

Еще один важный момент при развитии смысловой памяти младших школьников с нарушениями зрения – это комплексный подход в организации упражнений. Полисенсорная основа восприятия предметов формируется благодаря участию всей анализаторной системы. Подключение тактильного восприятия, а именно бимануального осязательного восприятия для развития смысловой памяти развивает умение «запоминать руками». Для развития этого умения используются упражнения на определение геометрических фигур, объёмных предметов, конструктивных деталей на ощупь. Такие задания помогают осуществлять действия переноса: зрительно – осязательное, осязательно – зрительное, осязательно – осязательное [28].

Для развития тактильной смысловой памяти используются дощечки прямоугольной формы с различной текстурой. Такие задания формируют способность восстанавливать в смысловой памяти связанные с ощущениями от разных поверхностей (внешние черты, эмоциональные характеристики, привычки, характер, окружающее пространство).

С целью развития обонятельной смысловой памяти возможно использование упражнений по типу «Банка запахов». Подобные задания полезны для тренировки смысловой памяти и способности актуализировать информацию, связанную с различными запахами.

Обучение способам запоминания способствует эффективной тренировке смысловой памяти. Одним из таких способов являются аналогии, используя этот способ, ребенок учится искать «совпадения» актуализируемой информации с хорошо знакомыми фактами. Прием с аналогиями эффективен для запоминания букв, слов, цифр, а также более сложной комбинированной информации [16].

Системный подход при использовании учебной деятельности для развития смысловой памяти дошкольников восьмого года жизни с нарушениями зрения позволяет эффективно тренировать память, а также переносить усвоенные способы запоминания на другой материал.

Подбору материала для развития смысловой памяти уделяется особое внимание. Упражнения целесообразно проводить на изучаемом материале, вне занятий же использовать любой другой материал. Это способствует развитию способности переносить отработанные способы запоминания и воспроизведения с ситуации обучения в повседневную жизнь [15].

Эффективнее всего проводить упражнения индивидуально или небольшими подгруппами, это способствует сосредоточенности детей, что так важно при работе по развитию смысловой памяти школьников восьмого года жизни с нарушениями зрения. Упражнения следует проводить в знакомой и естественной обстановке, не используя прямое давление и авторитарность.

А.Э. Симановский отмечает, что очень важно создать условия для развития самостоятельно мыслящей личности с развитым ассоциативным, образным мышлением, широким спектром ассоциаций в процессе освоения русского языка как вида искусства, а также для формирования у обучающихся научного мировоззрения, взглядов и убеждений, необходимых современному человеку [40, с.376].

Память – это психофизиологический культурный процесс, выполняющий функцию запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Основным видом смысловой памяти в дошкольном возрасте является образная память. Формирование произвольности смысловой памяти осуществляется во многом благодаря взрослому. У школьника с нарушениями зрения формируются неполные, искаженные представления об окружающем мире, затруднено познание окружающего пространства, в результате у них формируется иное представление о мире, чем у зрячих. Несмотря на многочисленные исследования в тифлопсихологии, процессы смысловой памяти при нарушениях зрения изучены недостаточно полно. У младших школьников с нарушениями зрения отмечается быстрое забывание усвоенного материала в связи с недостаточным количеством или отсутствием повторений, а так же недостаточная значимость в объектах и обозначающих их понятий.

При обучении в школе без проведения системной диагностики и создания специальных психолого-педагогических условий невозможно эффективное развитие компенсаторных возможностей детей с нарушениями зрения, а соответственно и успешного освоения образовательной программы. Таким образом, при создании психолого-педагогических условий развития смысловой памяти имеет место наиболее эффективное построение образовательного процесса.

Глава 2. Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

2.1 Выявление уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

Экспериментальное исследование особенностей развития смысловой памяти у детей 7-8 лет с нарушениями зрения проводилось на базе МБОУ СОШ №11 города Первоуральска. В нем принимали участие 12 детей с нарушениями зрения (Приложение А).

Целью констатирующего этапа стало выявление уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

На данном этапе были определены следующие задачи:

- выявить уровень развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения;
- осуществить количественный и качественный анализ результатов уровней развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

На основании исследований Д. Векслера, Л.М. Житниковой, Л.В. Занкова, З.М. Истоминой, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, В.Я. Ляудис, К.П. Мальцевой, С.Я. Рубинштейн, В.Д. Шадрикова и др. были выделены следующие показатели и диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатели развития смысловой памяти	Диагностические методики
уровень слуховой смысловой памяти	Диагностическая методика 1. «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия)
уровень умения выделять мнемические опоры	Диагностическая методика 2. «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева)

уровень запоминания	опосредованного	Диагностическая методика 3. «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев)
уровень смыслового воспроизведения текста		Диагностическая методика 4. «Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн)
уровень памяти	зрительной смысловой	Диагностическая методика 5. «Сложные фигуры» (шкала памяти Д. Векслера)

Остановимся на более подробном описании проведения и анализа диагностических заданий констатирующего этапа.

Диагностическая методика 1. «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия) [16].

Цель: выявить уровень слуховой смысловой памяти.

Процедура проведения. Экспериментатор индивидуально каждому ребёнку сообщает, что будет называть слова, которые прослушав необходимо повторить. Называть слова можно в любом порядке. Слова зачитываются чётко, медленно. Инструкция повторяется ребёнку перед первым и вторым прочтением слов, при последующих прочтениях экспериментатор инструкцию не зачитывает. Слова, названные ребёнком, каждый раз фиксируются экспериментатором в протоколе, записываются лишние слова. После пяти прочтений, ребёнку сообщается, что данные слова нужно будет назвать через час. Спустя час экспериментатор просит называть ребёнка слова, которые он запомнил.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – присваивается ребёнку, который сумел воспроизвести 0-3 слов из предоставленного нами стимульного материала. Объем слуховой памяти – считается недостаточный, при установке на запоминание может сохраняться только небольшое количество информации. Данный уровень соответственно выражает низкую способность к запоминанию на слух. А информация у этих детей сохраняется с трудом.

Средний уровень (2 балла) – присваивается ребенку, который сумел воспроизвести 4-6 слов из этого же стимульного материала, предоставленного нами. Данный уровень выражается достаточно большим объемом слуховой смысловой памяти, и так же способностью сохранять информацию при установке на запоминание.

Высокий уровень (3 балла) – присваивается ребенку, который смог воспроизвести 7-10 слов. Этот уровень можно охарактеризовать большим объемом слуховой смысловой памяти, а также высокой способностью сохранять информацию при установке на запоминание.

Данные по методике представлены на рисунке 1 и в приложении Б.

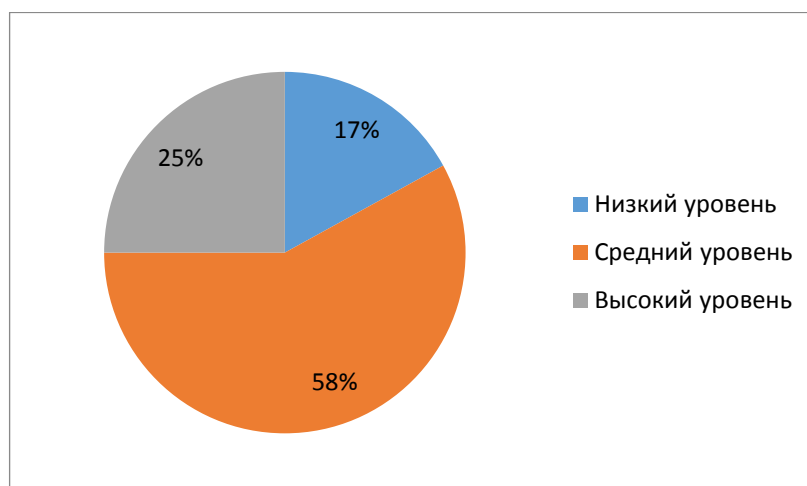


Рисунок 1 – Количественные результаты диагностики смысловой слуховой памяти

В ходе анализа мы установили, что двое детей (17%) имеют низкий уровень, большинство детей (58%) имеют средний уровень развития слуховой смысловой памяти, остальные дети (25%) восьмого года жизни с нарушениями зрения имеют высокий уровень развития слуховой памяти. Эти данные свидетельствуют о достаточно высоких компенсаторных возможностях детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Низкий уровень – 2 балла было поставлено Диме Ж., так как объем его кратковременной слуховой памяти составляет 2 единицы, 3 балла получил Слава О.. Этот результат отражает не совсем достаточный объем

произвольной слуховой памяти, а так же способность сохранять небольшое количество информации при установке на запоминание.

При этом при выполнении задания Дима допустил одно искажение слова (самолет-полет), а Слава – две смысловые замены (бревно-ствол, автомобиль-машина), что указывает на недостаточность фонематического восприятия и на недостаточность формирования приемов смыслового запоминания.

Средний уровень развития слухоречевой памяти был выявлен у Ани Т., Рустама М., Карины П., Лизы Ч., Паши Г., Эвелины У., Жени Д. При этом у Рустама, Ани и Лизы отмечалось по две смысловых замены и одному искажению. У Карины, Паши и Жени по два искажения и три замены. Эвелина У. воспроизвела слова точно, без искажения и замен. У этих детей объем произвольной слуховой смысловой памяти соответствует возрасту, они способны сохранять достаточную информацию при установке на запоминание.

Высокий уровень развития слуховой смысловой памяти был выявлен у Кати Р., Ангелины В., Данила Ш. Этот уровень отражает достаточно большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание. Задание было выполнено без искажений слов и смысловых замен у Кати Р. У Данила Ш. отмечалось две смысловые замены, у Ангелины В. одно искажение.

Диагностическая методика 2. «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева) [38].

Цель: выявить уровень умения выделять мнемические опоры.

Процедура проведения. Перед ребенком ставят задачу выделить главное в тексте (создать мнемические опоры) и указывают путь анализа текста. Чтобы вычленить главное, ученик должен последовательно отвечать на два вопроса: «о ком (или о чем) говорится в этой части?» и «что говорится (сообщается) об этом?» Ответ на первый вопрос позволяет выделить главное

в той части, к которой он относится, а второй вопрос подтверждает правильность этого выделения.

Критерии оценивания.

Количество созданных мнемических опор, качество воспроизведения текста по мнемическим опорам.

Низкий уровень – создают 30% мнемических опор и запоминают 30% текста и менее;

Средний уровень – создают 45% – 31% мнемических опор и запоминают 45% – 31% текста.

Высокий уровень – создают 60% мнемических опор и запоминают 60% текста.

Оценка результатов по диагностической методике 2 «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева) представлена на рисунке 2 и в приложении Б.

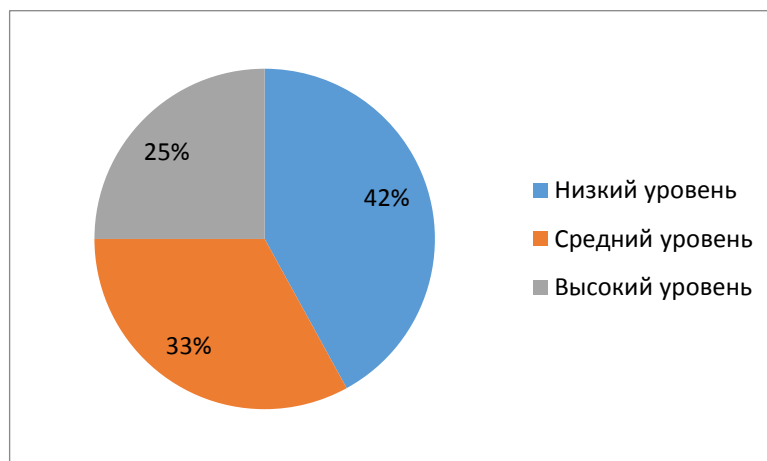


Рисунок 2 – Количественные результаты диагностики умения выделять мнемические опоры

У большинства детей (42%) – низкий уровень развития умения выделять мнемические опоры. Эти дети воспроизводят менее половины смысловых единиц текста, испытывают значительные трудности при создании мнемических опор.

Средний уровень развития умения выделять смысловые опоры отмечается у 33% испытуемых. При этом у 17% (Рустам М. и Эвелина У.) при пересказе можно наблюдать большое количество смысловых замен,

отмечаются также искажения, обусловленные недостаточностью развития фонематического восприятия.

В ходе анализа мы установили, что высокий уровень развития умения выделять смысловые опоры имеют 25% детей. Среди них у Ангелины В. Отмечается самый высокий уровень показателей, она воспроизводит 88% текста. При том допустила всего одну неточность при пересказе. У Кати Р. Отмечаются искажения и смысловые замены слов, словосочетаний. У Данила Ш. большое количество искажений, пара смысловых замен синонимами.

Таким образом, большее количество учащихся испытывает значительные затруднения с организацией мнемической деятельности, связанные с правильным воспроизведением основных смысловых единиц, а также с их последовательностью.

Диагностическая методика 3. «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев)[16].

Цель: выявить уровень опосредованного запоминания.

Процедура проведения. Для каждого ребенка раздаются карточки, в качестве стимульного материала, кладутся перед ним в хаотичном порядке. Уточняем названия изображенных предметов, а затем перед ребёнком ставится следующая задача: запоминать слова, которые будет называть ему экспериментатор. Так же ребёнку объясняется, что слова нигде не нарисованы. Для того чтобы слова легче было запомнить, предлагается выбирать картинку, которая поможет вспомнить названное слово. Картинки к каждому слову на выбор выделяются тридцать секунд. После этого, в течение следующих пятнадцати минут ребёнку предлагают игру. После его просят посмотреть на картинки и вспомнить слова.

Критерии оценивания.

Очень низкий уровень (1 балл) – ребенок запомнил 0-2 слова и соотнес их с предложенными картинками. Низкий уровень (2 балла) – ребенок запомнил 3-5 слов и соотнес их с предложенными картинками. Средний уровень (3 балла) – ребенок запомнил 6-8 слов и соотнес их с

предложенными картинками. Высокий уровень (4 балла) – ребенок запомнил 9-10 слов и соотнес их с предложенными картинками.

Оценка результатов по диагностической методике 3 «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев) представлена на рисунке 3 и в приложении Б.

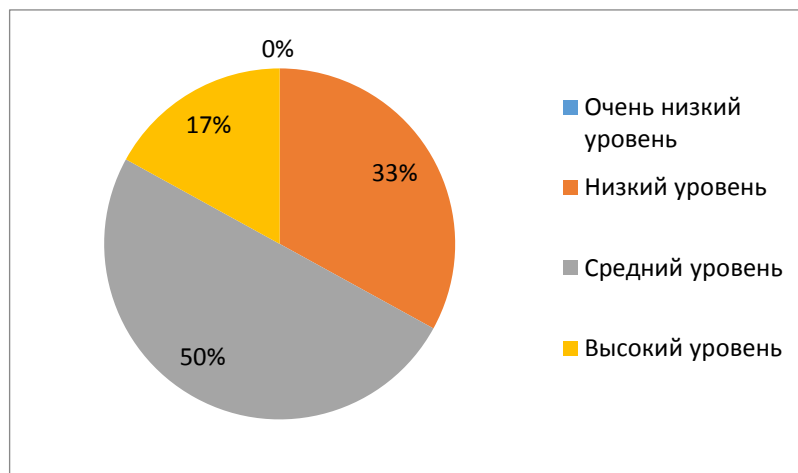


Рисунок 3 – Количественные результаты диагностики опосредованного запоминания

В ходе анализа было установлено, что детей с очень низким уровнем в группе нет, у 33% детей имеется низкий уровень развития опосредованного запоминания. Средний уровень опосредованного запоминания отмечается у 50% детей. Высокий уровень развития опосредованного запоминания имеют 17% детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

При этом у детей наблюдается корреляция результатов с данными по методике 1 «10 слов». Это может свидетельствовать о низкой зависимости процесса запоминания от зрительной опоры.

Диагностическая методика 4. «Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн)[34].

Цель: выявить уровень смыслового воспроизведения текста.

Процедура проведения: учащимся предлагается внимательно прослушать текст и пересказать его содержание.

Критерии оценивания. Оценка в условных баллах по результатам воспроизведения двух текстов. Порядок изложения фрагментов не учитывается.

Низкий уровень (1-3 балла) – воспроизведены 6-14 смысловых единиц.

Средний уровень (4-6 баллов) – воспроизведены 15-27 смысловых единиц.

Высокий уровень (7-9 баллов) – воспроизведены 28-31 смысловые единицы.

Оценка результатов по диагностической методике 4 «Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн) представлена на рисунке 4 и в приложении Б.

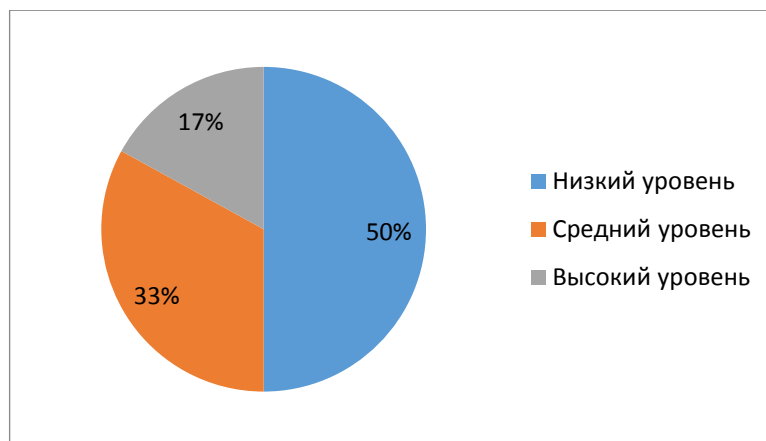


Рисунок 4 – Количественные результаты диагностики смыслового воспроизведения рассказа

В ходе анализа было установлено, что низкий уровень развития умения воспроизводить текст по памяти имеют 50% испытуемых. Отмечается низкий уровень владения словесными оборотами и умением строить фразу. Это связано с большим количеством детей, имеющих помимо зрительных нарушений еще и речевые. Трудности воспроизведения связаны также с нарушениями смысловой организации воспроизводимого текста.

Средний уровень имеют 4 ребенка, что составляет 33% испытуемых. Это дети, воспроизводящие более половины смысловых единиц текста. Трудности связаны с недостаточно развитым объемом памяти.

Высокий уровень имеют лишь двое детей группы. Это дети, которые без труда воспроизводят почти все смысловые единицы текста.

Диагностическая методика 5. «Сложные фигуры» (шкала памяти Д. Векслера)[38].

Цель: исследование уровня зрительной смысловой памяти.

Процедура проведения. Ребенка сажают за стол, напротив себя. Перед ним кладут чистый листок бумаги и карандаш или ручку. Ребенку предлагается 4 рисунка. На каждую из картинок разрешается посмотреть в течение 10 секунд. Затем он должен воспроизвести ее на чистом листе бумаги. Данная методика проводится с учетом всех диагнозов. Наглядный материал подавался с учетом нарушений: для детей с амблиопией – максимально приближен к реальности, имеет четкую форму изображения предметов и контрастный колорит. Демонстративный материал детям со сходящимся косоглазием следует поместить на подставку, с расходящимся косоглазием положить на стол. Пособия размещаются перед рабочим глазом ребёнка. При нарушении остроты зрения материал предоставляется большего размера.

Критерии оценивания. Подсчитать количество баллов по каждому рисунку.

Максимальный результат по методике – 14 баллов.

Интерпретация результатов: 0-5 баллов – низкий уровень развития зрительной смысловой памяти; 6-9 баллов – средний уровень развития зрительной смысловой памяти; 10-14 баллов – высокий уровень развития зрительной смысловой памяти.

Оценка результатов по диагностической методике 5 «Сложные фигуры» (шкала памяти Д. Векслера) представлена на рисунке 5 и в приложении Б.

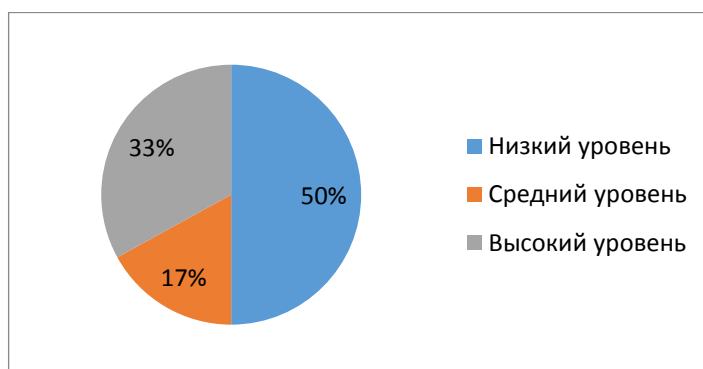


Рисунок 5 – Количественные результаты диагностики зрительной смысловой памяти

В ходе анализа было установлено, что низкий уровень развития зрительной смысловой памяти имеют большинство детей (50%). Такие данные свидетельствуют о высокой зависимости развития зрительного запоминания от депривационных условий развития зрительного анализатора. Дети восьмого года жизни с нарушениями зрения в подавляющем большинстве случаев испытывают значительные затруднения при запоминании и воспроизведении зрительных стимулов.

Средний уровень имеют 17%, а высокий уровень развития зрительной смысловой памяти наблюдается у 33% детей. Такое распределение связано с компенсаторными возможностями детей, при которых некоторые функции зрительного анализатора скорректированы путем применения специальных средств (очков).

Сводные данные по результатам констатирующего этапа исследования представлены на рисунке 6 и в приложении В.

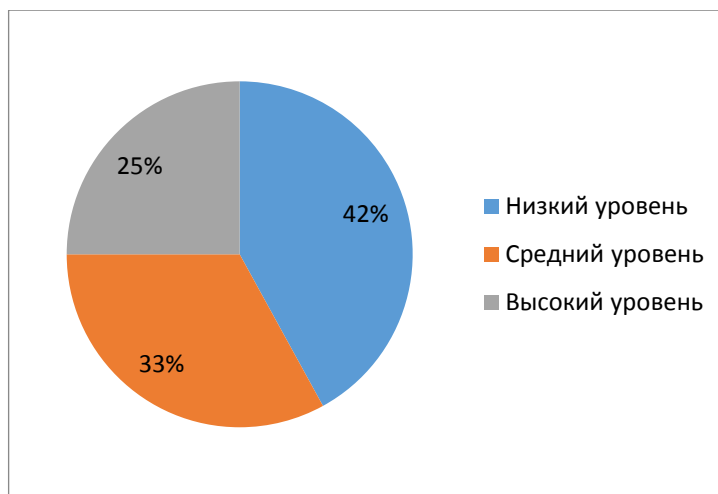


Рисунок 6 – Сводные данные констатирующего этапа исследования уровня развития смысловой памяти

Констатирующий этап исследования позволил выделить три группы детей с различным уровнем развития смысловой памяти. 42% детей имеют низкий уровень, 33% – средний и 25% высокий уровень развития смысловой памяти.

Дети с низким уровнем развития смысловой памяти с трудом пользуются мыслительными процессами как средством логического,

осмысленного и поэтому наиболее успешного запоминания, у них отмечается дословное воспроизведение того, что запомнилось, с упущениями, искажениями. Ребенок не может установить причинно-следственную зависимость, не различает причину и следствие. Не развиты процессы саморегуляции и произвольности психических процессов. Кроме того, у данной группы детей снижен объем памяти, трудности при опосредованном запоминании.

Дети со средним уровнем развития смысловой памяти характеризуются владением логическими формами мышления. Дети с помощью взрослого справляются с таким приемами запоминания, как соотнесение, деление на части текста, если при этом есть опора на наглядность, иллюстрации. Отмечается развитие процессов саморегуляции. Развивается произвольность психических процессов.

Для детей с высоким уровнем развития смысловой памяти характерно владение мыслительными операциями как самостоятельными действиями, владение осмысленными, логическими формами мышления, а затем как средствами (или приемами) запоминания. Так же развито понимание связей, которые отражают существенные стороны и их отношения, и развиты процессы саморегуляции. Произвольность психических процессов. Дети справляются с таким приемами запоминания, как соотнесение, деление на части текста.

В ходе исследования было выявлено, что дети восьмого года жизни с нарушениями зрения имеют высокие компенсаторные возможности, испытывают трудности при воспроизведении смысловых единиц текста, создании мнемических опор. У детей можно наблюдать большое количество смысловых замен, искажений, обусловленных недостаточностью развития фонематического восприятия. Отмечается низкий уровень владения словесными оборотами и умением строить фразу

Выявленные трудности в большинстве связаны с недостаточно развитым объемом памяти и депривационными условиями развития

зрительного анализатора. Такие данные подтверждают необходимость создания необходимых психолого-педагогических условий для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения.

2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

Исходя из цели нашего исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего этапа эксперимента: экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Мы предположили, что создание психолого-педагогических условий для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения будет более эффективно, если:

- учтены индивидуальные особенности зрительного дефекта детей восьмого года жизни с нарушениями зрения;
- включены в образовательный процесс игры на развитие мнемических процессов и свойств смысловой памяти;
- учтены компенсаторные возможности детей с нарушениями зрения в совместной деятельности для развития смысловой памяти.

В соответствии с результатами констатирующего этапа, а также учитывая индивидуальные особенности зрительного дефекта у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения организация работы по развитию смысловой памяти проводилась в два этапа.

На первом этапе был разработан тематический план коррекционных мероприятий для развития смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

На втором этапе была осуществлена реализация запланированных мероприятий.

При разработке тематического плана были учтены индивидуальные особенности детей, особенности зрительных нарушений и компенсаторных возможностей каждого ребенка. Для планирования нами были выделены и учтены следующие индивидуальные особенности детей:

- вид нарушения зрения;
- степень снижения остроты зрения;
- структура дефекта (наличие сложного или сочетанного нарушения, сохранность интеллекта, вторичные и дополнительные нарушения психической деятельности, влияющие на процесс обучения: нарушение внимания, гиперактивность, нарушение речи и др.).

Работа с детьми строилась с учетом принципа дифференцированного подхода в зависимости от индивидуальных особенностей детей. При работе с детьми учитывалась острота зрения, особенности внимания, особенности речевого развития, этап лечения зрения.

При постановке задач для выполнения заданий игр все инструкции проговаривались замедленно, инструкция давалась четко и кратко, чтобы дети вдумывались в содержание и могли осознать задание. Если ребенок сразу не мог решить поставленную задачу или ответить на вопрос давалось дополнительное разъяснение. При демонстрации какого-либо действия большое внимание обращалось на руки педагога. Руки двигались медленно, каждое движение сопровождалось словом, показом.

На физкультминутке нами использовалось приближение, замедленный показ движений, чтобы дети успели его увидеть. По рекомендациям врача-офтальмолога в физкультминутку включали меньше упражнений с наклонами вниз, прыжками.

Демонстрационный материал был в 2-2,5 раза больше обычного, мелкие детали дополнительно демонстрировались в крупном размере. Для детей со сниженной остротой зрения листы для рисования использовались в два раза меньшего размера.

Зрительная гимнастика, как обязательный компонент для развития компенсаторных возможностей использовалась несколько раз в течение дня. Предметы, которые будут использоваться в качестве зрительной гимнастики, показываются обязательно в замедленном темпе, для того чтобы ребенок смог полноценно проследить его движение до конца. Демонстрируемые предметы, при показе, должны располагаться чуть выше уровня глаз. При этом необходимо, чтобы цвет предмета контрастировал с одеждой педагога и окружающей их обстановкой. Стоит учитывать, что при выполнении зрительной гимнастики или физкультминутки перед педагогом (или ближе остальных) встают дети со сниженной остротой зрения, остальные располагаются чуть дальше. Для зрительной гимнастики в качестве стимуляции остаточного зрения используются мелкие предметы. Для мотивации детей используются словесные указания, потешки и стихи.

Большое внимание уделяется организации рабочего пространства ребенка при организации коррекционной работы. Дети с окклюзией и сниженной остротой зрения рассматриваются как одна категория детей при организации их рабочего места. Для занятий за столом мы рассаживаем детей следующим образом: вначале – дети с низкой остротой зрения (0,4), далее с остротой зрения 0,4-0,6 и следом – дети с остротой зрения 0,6-1,0. Если у ребенка окклюзия левого глаза, то его необходимо сажать справа от педагога, если окклюзия правого глаза, то слева, детей с расходящимся косоглазием по центру. Столы должны быть расставлены таким образом, чтобы свет падал слева и сверху.

Детям, имеющим низкую остроту зрения демонстрационный материал должен располагаться не далее 1 м от глаз, также можно использовать дополнительный индивидуальный показ предмета. Показ осуществляется на наиболее благоприятном для восприятия каждого ребенка фоне – либо на черно-белом, так же можно применить цветовые фоны обозначающие эмоции и настрой: зеленый (успокаивающий), коричневый (контрастный, концентрирующий внимание) или оранжевый (стимулирующий). Предметы

для показа берутся крупные, яркие по цвету, точные по форме и деталям. Объекты на доске должны размещаться так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а хорошо выделялись по отдельности. Весь демонстрационный материал обязательно должен соответствовать естественным размерам. При демонстрации объекта для восприятия всегда соблюдаются условия для более полного и точного восприятия демонстрируемого объекта:

- постоянное использование указки для показа;
- нахождение ребенка при показе объекта у доски со стороны открытого глаза;
- нахождение педагога у доски справа, обязательно лицом к детям;
- подача некоторых объектов на рассматриваемой картине с четким контуром (обводятся черным цветом по контуру).

Реализация поставленных задач развития смысловой памяти осуществлялась через проведение занятий согласно разработанному тематическому плану (Приложение Г).

Занятия включали в себя цикл мероприятий, направленных на:

- расширение объема различных видов памяти (зрительной, слуховой, смысловой);
- развитие осмысленного запоминания материала;
- развитие произвольного запоминания не связанного по смыслу материала;
- развитие опосредованного запоминания;
- развитие высших психических функций как основы деятельности (внимания, мышления, восприятия);

В процессе реализации тематического плана использовались игры и задания различной сложности. Для развития смысловой памяти применялись различные приемы.

Группировка материала. В этом случае производится деление материала на части по каким-либо основаниям (по смыслу, ассоциациям и т. д.), затем выделяются опорные пункты (тезисы, заглавия, вопросы, примеры), далее переходим к составлению плана, производим распределение предметов, явлений, понятий по классам, группам на основе общих признаков.

Ассоциации. В этом случае мы формируем у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения умение представлять себе то, что требуется запомнить, привлекать разнообразные истолкования.

Пиктограммы. Этот прием заключается в создании схематичного рисунка для запоминания материала.

Опорные пункты. Данный прием используется как в комплексе, так и самостоятельно. В качестве опоры могут выступать очень знакомые слова, имена и т.д. Опорные пункты составляют своего рода план для припоминания.

Структурирование материала. При данном приеме устанавливаются связи, отношения внутри запоминаемого материала, благодаря чему он начинает восприниматься как целое.

Схематизация. Прием заключается в изображении или описании чего-либо в основных чертах.

Аналогия. Этот прием предусматривает установление сходства, подобия между явлениями, предметами, понятиями, образами.

Повторение. Это сознательно контролируемые процессы воспроизведения материала.

Использование мнемоквадратов и мнемотаблиц.

Исходя из того, что комплексный тематический план коррекционно-образовательного процесса нацелен не только на развитие смысловой памяти, но и в целом на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию детей с нарушениями зрения, в процессе его реализации использовались

игры на развитие компенсаторных возможностей детей с нарушениями зрения.

Для повышения остроты зрения и развития координации движения обеих рук использовались игры с сортировкой и нанизыванием бус. Игра «Собери бусы» также способствует развитию цветоразличения и бинокулярного зрения.

Для развития подвижности глазодвигательных мышц применялись игры типа «Лабиринт». Дети очень позитивно реагировали на данные игры. Славе и Диме требовалась направляющая помощь и координация действий при выполнении заданий данных игр. Остальные дети справлялись самостоятельно.

Развитию стереоскопического и бинокулярного зрения способствовали игры «Силуэт» и «Контур». Отметим, что при выполнении заданий данных игр все дети испытывали трудности. Дима выполнил задания игр только после показа правильного выполнения с аналогичным материалом.

Также для развития восприятия и зрительно-моторной координации применялись игры с тренажерами «Бабочки», «Маршруты глаз». Трудности при выполнении заданий данных игр были у Славы и Данила. Детям было сложно фиксировать взгляд на движущемся объекте и следовать за движением объекта только глазами без движения головы.

Помимо этого использовались игры на развитие осязательной памяти по типу «Волшебный мешочек». Детям предлагались различные вариации игр на запоминание объектов и предметов с помощью ощупывания, а затем предлагалось узнать их либо по осязательной основе, либо на зрительной основе. При выполнении заданий данных игр основные трудности были связаны с узнаванием предметов на зрительной основе после осязательного запоминания. Трудности были связаны в первую очередь с недостаточным зрительным опытом и малым количеством сформированных представлений о предметах и объектах.

Так, например Слава О., часто путал схожие по форме предметы, а Данил Ш. испытывал затруднения при узнавании и припоминании сходных по цвету предметов. У Димы Ж. при узнавании предметов осязательным способом трудности были связаны с текстурой предметов, а у Ани Т. С объемом и размером. Дети путали схожие по форме, размеру, цвету и текстуре предметы.

Создание психолого-педагогических условий для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни предполагает также включение в коррекционно-образовательный процесс игр на развитие мнемических процессов и свойств смысловой памяти.

Одной из таких игр является игра «Тройки». В этой игре детям зачитываются пары слов, которые связаны между собой по смыслу. К каждой паре необходимо подобрать третье слово, которое подходило бы по смыслу к этой паре. Задание игры состоит в припоминании пары слов, используя записанное третье слово. В конце игры проходит обсуждение наиболее удачных ассоциаций.

При выполнении задания этой игры наибольшие трудности испытывали Слава О. и Дима Ж. Этим детям была необходима стимулирующая помощь, напоминание инструкции и наводящие вопросы для припоминания пары слов. Наименьшие трудности испытывали Катя Р. и Данил Ш.

Еще одна игра, направленная на развитие свойств смысловой памяти, а именно объема – «Добавь словечко». Эта игра по типу снежного кома. Необходимо вспоминать и называть слова определенной группы, передавая эстафетную палочку. При этом каждый последующий игрок называет все предыдущие названные слова.

Сложности в данной игре испытывали Слава О., Дима Ж., Аня Т., Паша Г. Им необходимы были подсказки от сверстников для припоминания ряда слов. Хочется отметить, что дети с удовольствием играли в эту игру и

подсказки носили характер опосредованных – подсказывали действиями, звукоподражанием, характерным движением и т.д.

Среди игр на развитие мнестических процессов особой популярностью пользовалась игра «Прогулки по зоопарку» и подобные ей игры, заключающиеся в припоминании событий, действий, героев сюжетной картины. При этом детям необходимо было вспомнить тех, кого не назвали, перечислить животных, которые были на картинках, найти на картинках животных, которых назвал другой ребенок, вспомнить животных в том порядке, в каком они назывались. Трудности при выполнении заданий игры испытывали Карина П., Паша Г., Дима Ж.. Они путали порядок, называли тех животных, что не присутствовали на картине, но направляющая помощь и многократное повторение игры на различном материале способствовали устранению трудностей.

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента была проведена целенаправленная работа по развитию смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения посредством создания психолого-педагогических условий.

Для того чтобы проверить эффективность психолого-педагогических условий и выявить динамику развития смысловой памяти у данной категории детей необходимо провести контрольный этап эксперимента с использованием диагностических методик констатирующего этапа.

2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

Целью контрольного этапа эксперимента стало выявление эффективности проведенной работы через оценку динамики уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения. На

данном этапе анализировались те же показатели, что и в констатирующем этапе исследования, представленные в таблице 1.

Остановимся на более подробном описании проведения и анализа диагностических заданий контрольного эксперимента. Диагностические методики были описаны ранее в п.2.1.

Диагностическая методика 1. «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).

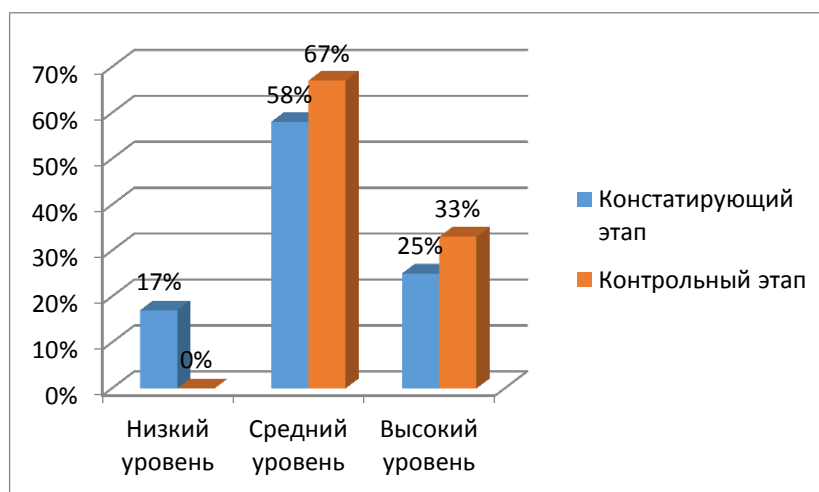


Рисунок 7 – Сравнительные результаты диагностики слуховой смысловой памяти

В ходе анализа контрольного этапа эксперимента мы установили, что детей, имеющих низкий уровень развития слуховой смысловой памяти нет, 67% детей имеют средний уровень развития слуховой смысловой памяти, что на 9% больше, чем в констатирующем этапе. Увеличилось также на 8% количество детей восьмого года жизни с нарушениями зрения, имеющих высокий уровень развития слуховой смысловой памяти. Эти данные свидетельствуют об эффективности реализации психолого-педагогических условия развития смысловой памяти.

Дети, имеющие по результатам констатирующего этапа низкие результаты по данной методике (Дима Ж. и Слава О.) после проведенных мероприятий улучшили показатель объема слуховой смысловой памяти до среднего уровня. У этих детей отмечалось также снижение количества замен и искажений.

Средний уровень развития смысловой слуховой памяти был выявлен у Ани Т., Рустама М., Карины П., Лизы Ч., Паши Г., Жени Д. Эвелина У. улучшила свой показатель до высокого уровня. У детей данной группы отмечалось в среднем по одной замене и одному искажению.

Высокий уровень развития смысловой слуховой памяти был выявлен также у Кати Р., Ангелины В., Данила Ш. Отметим, что у данной группы детей произошли как качественные изменения – не отмечалось искажений и замен при воспроизведении слов, так и улучшение количественных показателей – увеличение объема кратковременной слуховой памяти (Приложение Д).

Диагностическая методика 2. «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева).

Оценка результатов контрольного эксперимента по диагностической методике 2 «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева) представлена на рисунке 8 и в приложении Д.

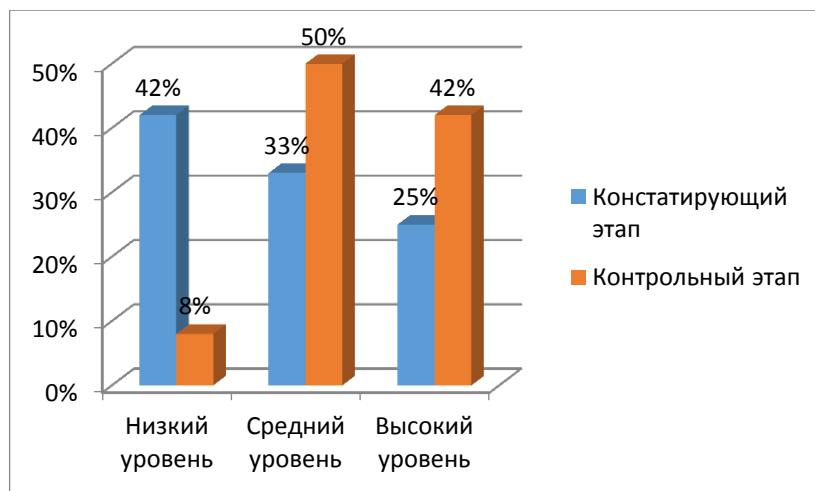


Рисунок 8 – Сравнительные результаты диагностики умения выделять мнемические опоры

Низкий уровень развития умения выделять мнемические опоры отмечается только у одного ребенка (8%). Можно отметить, что Дима Ж. улучшил свои показатели, и также воспроизвел менее половины смысловых единиц текста. Основные трудности у него возникали при создании мнемических опор.

Средний уровень умения выделять мнемические опоры отмечается у 50% испытуемых, что на 17% больше, чем было в констатирующем этапе эксперимента. При этом при пересказе у данной группы детей снизилось количество смысловых замен, искажений, обусловленных недостаточностью развития фонематического восприятия.

Высокий уровень развития умения выделять мнемические опоры по результатам контрольного эксперимента имеют 42% детей. При этом 25% детей воспроизводят более 88% текста. При том допустила всего одну неточность при пересказе. У Кати Р. и Данила Ш. уже не отмечаются искажения и смысловые замены слов, словосочетаний.

Таким образом, большее количество учащихся испытывает минимальные затруднения с организацией мнемической деятельности, связанные с правильным воспроизведением основных смысловых единиц, а также с их последовательностью.

Диагностическая методика 3. «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев).

Оценка результатов по диагностической методике 3 «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев) представлена на рисунке 9 и в приложении Д.

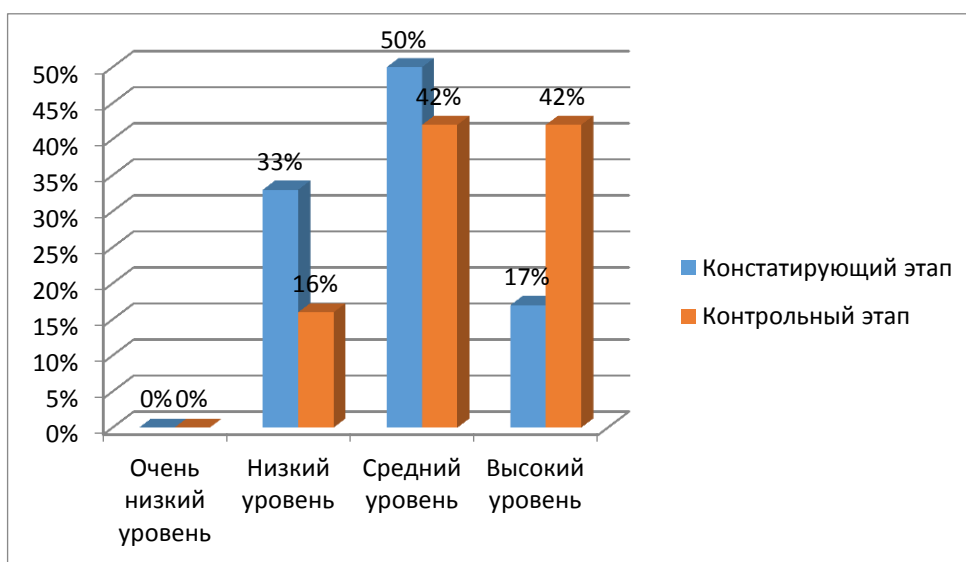


Рисунок 9 – Сравнительные результаты диагностики опосредованного запоминания

В ходе анализа было установлено, что количество детей с низким уровнем развития опосредованного запоминания снизилось до 16%. Средний уровень опосредованного запоминания отмечается у 42% детей. Высокий уровень развития опосредованного запоминания имеют 42% детей восьмого года жизни с нарушениями зрения, что на 25% больше, чем в констатирующем эксперименте.

Диагностическая методика 4. «Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн).

Оценка результатов по диагностической методике 4 «Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн) представлена на рисунке 10 и в приложении Д.

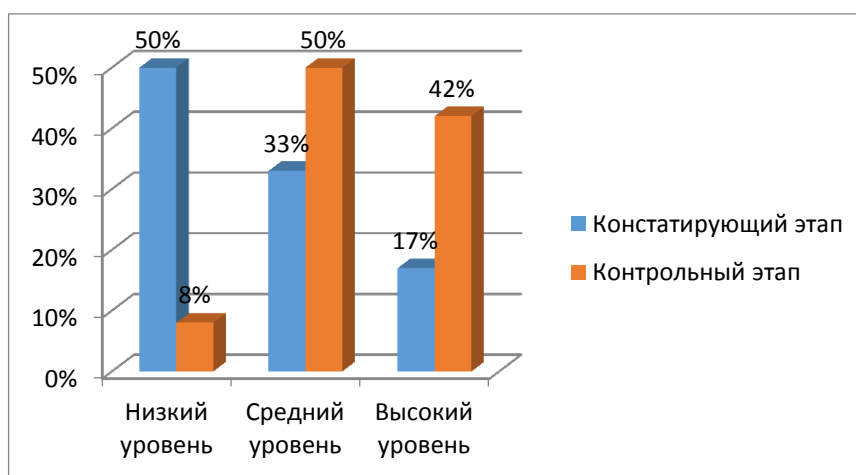


Рисунок 10 – Сравнительные результаты диагностики смыслового воспроизведения рассказа

В ходе анализа результатов контрольного эксперимента мы установили, что низкий уровень развития умения воспроизводить текст по памяти остался лишь у 8% испытуемых. При этом у данного ребенка произошло качественное улучшение владения словесными оборотами и умения строить фразу, основные трудности воспроизведения по-прежнему связаны с нарушениями смысловой организации воспроизводимого текста.

Средний уровень имеют 6 детей, что составляет 50% испытуемых. Отметим, что 5 человек из них, это дети, улучшившие свои показатели с низкого уровня.

Высокий уровень имеют 5 детей (42%) экспериментальной группы, что на 25% выше показателя констатирующего этапа. Эти дети без труда воспроизводят почти все смысловые единицы текста.

Диагностическая методика 5 «Сложные фигуры» (шкала памяти Д. Векслера). Оценка результатов по диагностической методике 5 «Сложные фигуры» (шкала памяти Д. Векслера) представлена на рисунке 11 и в приложении Д.

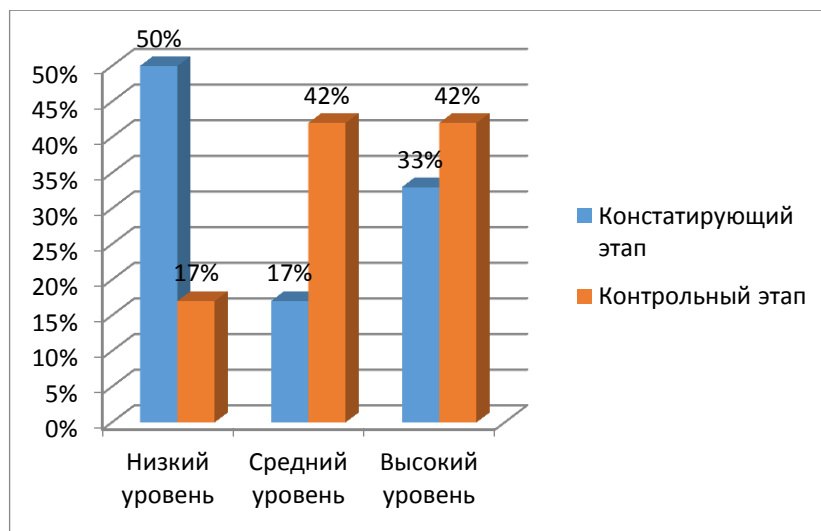


Рисунок 11 – Сравнительные результаты диагностики зрительной смысловой памяти

В ходе сравнительного анализа данных констатирующего и контрольного экспериментов было установлено, что низкий уровень развития смысловой зрительной памяти имеют трое детей из группы (17%), что значительно меньше первоначальных результатов. Такие данные свидетельствуют о высокой зависимости развития зрительного запоминания от психолого-педагогических условий. Дети восьмого года жизни с более серьезными нарушениями зрения по-прежнему испытывают затруднения при запоминании и воспроизведении зрительных стимулов.

Средний уровень и высокий уровень развития смысловой зрительной памяти наблюдается у 42% детей. При этом произошел небольшой прирост детей с высоким уровнем, но значительное увеличение количества детей со

средним уровнем развития зрительной памяти, что также говорит об эффективности созданных психолого-педагогических условий.

Таким образом, по результатам контрольного экспериментального исследования уровня развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения показало эффективность созданных психолого-педагогических условий. Мы выделили три группы детей по успешности выполнения всех методик. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены на рисунке 12 и в приложении Е.

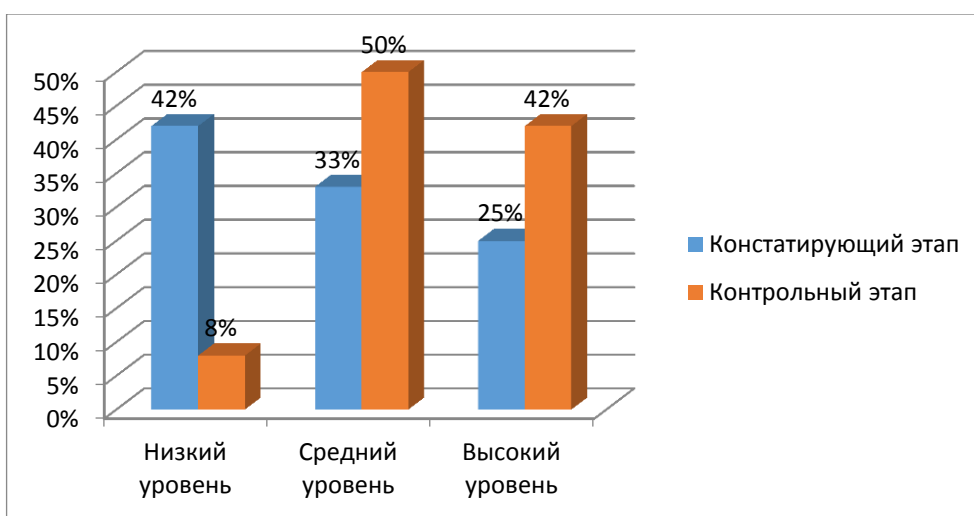


Рисунок 12 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования уровня развития смысловой памяти

К группе детей с низким уровнем относятся дети, которые после нескольких повторов и направляющей помощи успешно справляются с заданиями, однако у них остаются смысловые замены при припоминании (8%). Данная группа далее характеризуется низким уровнем установки на запоминание, у них часто отмечаются замены искажения при опосредованном запоминании, нередко встречаются логические ошибки запоминания. Эти дети не используют сложные приемы запоминания.

Следует отметить, что количество детей с данным уровнем развития смысловой памяти снизилось на 34%, что свидетельствует об эффективности проведенной работе по развитию смысловой памяти.

К группе детей со средним уровнем можно отнести детей, для которых характерно активное отношение к предлагаемой задаче, наименьшее количество смысловых замен, искажений (50%). Дети данной группы справляются с большинством заданий на запоминания с помощью взрослого, испытывают трудности при запоминании словесной информации, у них отмечаются искажения и замены при опосредованном запоминании, пользуются простыми приемами запоминания, редко используют логические приемы запоминания. Количество детей с данным уровне также выросло на 17%.

К высокому уровню развития смысловой памяти следует отнести детей, наиболее успешно справившихся с заданиями всех диагностических методик (42%). Это дети с достаточным уровнем установки на запоминание, они практически не испытывают трудности при запоминании материала независимо от модальности, с успехом справляются с опосредованным запоминанием, используют логические приемы запоминания. Количество детей с высоким уровнем смысловой памяти снизилось на 17%.

Проведя сравнительный анализ данных контрольного и констатирующего этапов эксперимента, мы сделали вывод об эффективности созданных психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что гипотеза, выдвинутая в начале нашего исследования, подтвердилась, цель работы достигнута, задачи решены.

Заключение

Развитие смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения на сегодняшний день актуальная проблема специальной педагогики и психологии. Процесс вхождения ребенка в учебную деятельность влечет за собой развитие ряда необходимых навыков и умений. Дети с нарушениями зрения имеют особенности в формировании и развитии смысловой памяти, ее функций и структуры. Трудности, связанные со смысловой обработкой текста детей с нарушениями зрения влияет на весь образовательный процесс и не позволяет в полной мере овладеть знаниями и умениями в соответствии с программой обучения.

Необходимость создания психолого-педагогических условий развития смысловой памяти детей восьмого года жизни, обусловлена специфическими проявлениями зрительных дефектов и особенностями восприятия.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема развития смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения и рационального использования приемов запоминания, актуальна для образования. Продуктивность произвольного запоминания проявляется в том, что с возрастом увеличивается объем запоминаемого материала. Произвольное запоминание становится более осмысленным.

Экспериментальное исследование развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни с нарушениями зрения, позволило выявить, что дети восьмого года жизни с нарушениями зрения имеют высокие компенсаторные возможности, испытывают трудности при воспроизведении смысловых единиц текста, создании мнемических опор. У группы детей, участвующих в исследовании можно наблюдать большое количество смысловых замен, искажений, обусловленных недостаточностью развития фонематического восприятия. Отмечается низкий уровень владения словесными оборотами и умением строить фразу.

Выявленные трудности в большинстве связаны с недостаточно развитым объемом памяти и депривационными условиями развития зрительного анализатора. Такие данные подтверждают необходимость тематического планирования для развития смысловой памяти у детей восьмого года жизни в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения.

Разработанный с учетом дифференцированного подхода тематический план, а также индивидуальный подход при организации рабочего пространства детей и организации игр способствует развитию смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения. Опытным путем было доказано, что эффективность коррекционно-развивающей работы зависит от комплексности реализации задач развития. Необходимо подходить к процессу коррекции системно, ориентируясь на психолого-педагогические принципы развития ребенка и условия успешной социальной адаптации.

Эффективность проведенных мероприятий отражена в результатах сравнительного анализа констатирующего и контрольного экспериментов. Результаты сравнительного исследования показали, что у детей восьмого года жизни низкий уровень развития зрительной памяти наблюдается у 17% испытуемых, что значительно меньше первоначальных результатов. Средний уровень и высокий уровень развития зрительной памяти наблюдается у 42% детей.

Создание психолого-педагогических условий является эффективным средством развития смысловой памяти. Реализация разработанного календарно-тематического плана позволила снизить процент детей с низкими показателями развития смысловой памяти и увеличить процент детей с высоким уровнем.

Таким образом, проведенные исследования свидетельствуют о достижении поставленных задач и доказательстве выдвинутой гипотезы.

Список используемой литературы

1. Аветисов, Э.С. Охрана зрения детей [Текст] / Э.С. Аветисов. – М., 1975. – 167 с.
2. Агранович, З.Е. Дидактический материал по развитию зрительного восприятия и узнавания у старших дошкольников и младших школьников [Текст] / З.Е. Агранович. – СПб.: «Детство – Пресс», 2003. – 128 с.
3. Архангельский, В.Н. Глазные болезни [Текст] / В.Н. Архангельский. – М., 1963. – 328 с.
4. Базарный, В.Ф. Зрение у детей [Текст] / В.Ф. Базарный. – Новосибирск, 1991. – 140 с.
5. Белецкая, В.И., Охрана зрения слабовидящих школьников [Текст] / В.И. Белецкая, А.Н. Гнеушева. – М., 1982. – 128 с.
6. Волкова, О.А. Навстречу незрячему. Центр реабилитации слепых [Текст] / О.А. Волкова, В.В. Денискина, Л.И. Плаксина и др. – М., 1998. – 56 с.
7. Воронова, Е.Е. Использование современных средств наглядности в обучении детей с нарушениями зрения [Электронный ресурс] / Издательский дом «Первое сентября», Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» 2005 – 2006 учебный год – Режим доступа: <https://открытыйурок.рф/статьи/311112/> (дата обращения: 29.11.2018).
8. Выготский, Л.С. Память и её развитие в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1979. – 381 с.
9. Григорьева, Л.П. Развитие восприятия ребёнка [Текст] / Л.П. Григорьева, М.Э. Бернадская и др. – М.: «Школа – Пресс», 2001. – 96 с.
10. Григорян, Л.А. Офтальмологические рекомендации к проведению учебно–воспитательной работы в школах для слепых и слабовидящих детей». [Текст] / Л.А. Григорян // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе. – 2001. – №2. – 153 с.

11. Денискина, В.З. Коррекционная направленность уроков математики в начальных классах школ для детей с нарушением зрения [Текст] / В.З. Денискина. – М.:АПК и ПРО, 2002. – 31 с.
12. Дымшиц, Л.А. Основы офтальмологии детского возраста [Текст] / Л.А. Дымшиц. – М., 1980. – 544 с.
13. Житникова, Л.М. Учите детей запоминать [Текст] / Л.М. Житникова. – М. : Просвещение, 1978. – 96 с.
14. Жохов, В.П. Реабилитация детей, страдающих содружественным косоглазием и амблиопией [Текст] / В.П. Жохов, Л.И. Плаксина и др. – М. : Просвещение, 1989. – 182 с.
15. Захарюта, Н.В. «Детская психология» с основами «Общей психологии» в тематических понятиях». (2 часть) [Текст] / сост. Н.В. Захарюта, – Армавир, 2004. – 208 с.
16. Ильина, М.Н. Тесты для детей [Текст] / М.Н. Ильина, Л.Г. Парамонова, Н.Я. Головнева. – «Дельта», 1997. – 112 с.
17. Истомина, З.М. Возрастные и индивидуальные различия в соотношении разных видов и сторон памяти в дошкольном детстве // Возрастные и индивидуальные различия памяти [Текст] / З.М. Истомина.– М., 2006. – 193 с.
18. Истомина, З.М. Развитие памяти [Текст] : учебно-методическое пособие. / З.М. Истомина. – М., 2005. – 119 с.
19. Истомина, З.М. Формирование у дошкольников смыслового соотнесения как приема запоминания [Текст] / З.М. Истомина // Развитие логической памяти детей. – М. : Педагогика, 2005. – 156 с.
20. Истомина, З.М. Развитие памяти [Текст] / З.М. Истомина. – М., 1978. – 160 с.
21. Каплан, А.И. Детская офтальмология. [Текст] / А.И. Каплан, Е.И. Ковалевский. – М., 1980. – 195 с.
22. Каплан, А.И. Детская слепота. Цветовое остаточное зрение [Текст] / А.И. Каплан. – М.: Педагогика, 1979. – 200 с.

23. Каплан, А.И. Если ребёнок плохо видит [Текст] / А.И. Каплан, Н.Г. Морозова. – М.: Педагогика, 1969. – 77 с.
24. Каплан, А.И. Охрана остаточного зрения в школе для слепых детей [Текст] / А.И. Каплан. – М.: Просвещение, 1965. – 128 с.
25. Коломинский, Я.Л. Детская психология [Текст] : учебное пособие / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А. Н. Белоус и др. – Мн.: Университетское, 2005. – 399 с.
26. Кравцова, Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников [Текст]: учебное пособие / Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов. – Мозаика–Синтез, 2013. – 320 с.
27. Кравченко, А.И. Психология и педагогика. [Текст] / А.И. Кравченко. – М.: Инфра–М, 2008. – 400 с.
28. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет [Текст] / И.Ю. Кулагина. – М., 1997. – 175 с.
29. Кун, Д. Основы психологии. Все тайны поведения человека [Текст] / Д. Кун. – СПб.: прайм–ЕВРОЗНАК, 2005. – 720 с.
30. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1979. – 167 с.
31. Мазуревич, В.И. Истоки здоровья школьников на Крайнем Севере [Текст] / В.И. Мазуревич. – Мурманск, 1994. – 181 с.
32. Малых, Р.Ф. Вопросы методики образования математике слепых и слабовидящих школьников [Текст] / Р.Ф. Малых. – Л.: ЛГПИ, 1987. – 80 с.
33. Наша любовь и забота о детях, имеющих проблемы со зрением (из опыта работы) [Текст] / Под ред. Л.И. Плаксина. – М.: «Город», 1998. – 130 с.
34. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М. «Просвещение», 1995. – 216 с.
35. Никулина, Г.В. Охраняем и развиваем зрение [Текст] / Г.В. Никулина. – СПб. : «Детство–Пресс», 2002. – 128 с.

36. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения. [Текст] / Под ред. М.И. Земцова. – М. : «Просвещение», 1978. – 93 с.
37. Плаксина, Л.И. Содержание медико–педагогической помощи в ДООУ для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян. – М., 1998. – 136 с.
38. Психологическая диагностика развития детей. (1часть) / сост. Н.В. Захарюта. – Армавир, 2002. – 101 с.
39. Сидоренко, Л.М. Профилактика оптической дисграфии у детей с нарушением зрения [Электронный ресурс] / Издательский дом «Первое сентября», Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» 2005 – 2006 учебный год. – Режим доступа: <https://открытыйурок.рф/статьи/312963/> (дата обращения: 29.11.2018).
40. Скребицкий, А.И. Воспитание и образование слепых, и их призрение на Западе [Текст] / А.И. Скребицкий. – СПб, 1903. – 1024 с.
41. Соколова, А.В. Использование средств наглядности в школе слабовидящих [Текст] / А.В. Соколова. – М.: Просвещение, 1987. – 143 с.
42. Солнцева, Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: «Полиграф сервис», 1997. – 124 с.
43. Солнцева, Л.И. «Тифлопсихология детства» [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: «Полиграф сервис», 2000. – 250 с.
44. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М., 1999. – 336 с.
45. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М., 1998. –212 с.
46. Фомичева, Л.В. Клинико–педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения. [Текст] : Учебно–методическое пособие / Л.В. Фомичева. – СПб: КАРО, 2007. – 249 с.

47. Чеботарева, Е.Н. Особенности памяти у дошкольников, имеющих нарушения зрения [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. г. Санкт–Петербург, июль 2015 г. — СПб.: Свое издательство, 2015. —137 с. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8446/> (дата обращения: 29.11.2018).

48. Черемошкина, Л.В. Развитие памяти детей [Текст] / Л.В. Черемошкина. – Ярославль, 1997. – 96 с.

49. Эдигей, В.Б. «Увлечение чтением. Уроки развития мышления и техники речи» [Текст] / В.Б. Эдигей. – М.: УЦ «Перспектива», 1997. – 112 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

№	Имя	Возраст	Диагноз
1	Катя Р.	7 л. 5 мес.	Амблиопия, сходящееся косоглазие, снижение остроты зрения
2	Слава О.	7 лет 7 мес.	Амблиопия, снижение остроты зрения
3	Аня Т.	7 лет 4 мес.	Снижение остроты зрения, нарушение рефракции
4	Рустам М.	7 лет 3 мес.	Катаракта, снижение остроты зрения, нарушение рефракции
5	Ангелина В.	7 лет 8 мес.	Амблиопия, снижение остроты зрения
6	Карина П.	7 лет 10 мес.	Сходящееся косоглазие, снижение остроты зрения
7	Лиза Ч.	7 лет 5 мес.	Расходящееся косоглазие, снижение остроты зрения
8	Паша Г.	7 лет 4 мес.	Амблиопия, нарушение восприятия цвета
9	Данил Ш.	7 лет 7 мес.	Амблиопия, снижение остроты зрения
10	Эвелина У.	7 лет 6 мес.	Расходящееся косоглазие
11	Дима Ж.	7 лет 5 мес.	Амблиопия, сходящееся косоглазие, снижение остроты зрения
12	Женя Д.	7 лет 3 мес.	Катаракта, снижение остроты зрения, нарушение рефракции

Приложение Б

Количественные результаты по методике 1 «10 слов» (Лурия А.Р)

№	Имя	Количество запомнившихся слов	Уровень
1	Катя Р.	9	Высокий
2	Слава О.	3	Низкий
3	Аня Т.	4	Средний
4	Рустам М.	6	Средний
5	Ангелина В.	7	Высокий
6	Карина П.	5	Средний
7	Лиза Ч.	6	Средний
8	Паша Г.	4	Средний
9	Данил Ш.	8	Высокий
10	Эвелина У.	6	Средний
11	Дима Ж.	2	Низкий
12	Женя Д.	5	Средний

Количественные результаты диагностической методики 2 «Смысловые единицы» (К.П. Мальцева)

№	Имя Ф.	Созданные мнемические опоры		Качество воспроизведения текста по мнемическим опорам		Вывод об уровне развития
		Количество	Процент	Количество смысловых единиц	Процент	
1	Катя Р.	6	75	5	63	Высокий
2	Слава О.	2	25	2	25	Низкий
3	Аня Т.	2	25	2	25	Низкий
4	Рустам М.	3	38	3	38	Средний
5	Ангелина В.	7	88	7	88	Высокий
6	Карина П.	4	50	3	38	Средний
7	Лиза Ч.	4	50	4	50	Средний
8	Паша Г.	2	25	2	25	Низкий
9	Данил Ш.	6	75	5	63	Высокий
10	Эвелина У.	3	38	3	38	Средний
11	Дима Ж.	1	13	2	25	Низкий
12	Женя Д.	2	25	2	25	Низкий

Количественные результаты диагностической методике 3

«Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев)

№	Имя Ф.	Количество запомненных слов	Баллы	Вывод об уровне развития опосредованного запоминания
1	Катя Р.	9	4	Высокий
2	Слава О.	3	2	Низкий
3	Аня Т.	5	2	Низкий
4	Рустам М.	6	3	Средний
5	Ангелина В.	8	3	Средний
6	Карина П.	7	3	Средний
7	Лиза Ч.	6	3	Средний
8	Паша Г.	5	2	Низкий
9	Данил Ш.	10	4	Высокий
10	Эвелина У.	7	3	Средний
11	Дима Ж.	4	2	Низкий
12	Женя Д.	6	3	Средний

Результаты по диагностической методике 4.

«Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн).

№	Имя Ф.	Выводы об уровне развития
1	Катя Р.	Высокий
2	Слава О.	Низкий
3	Аня Т.	Низкий
4	Рустам М.	Средний
5	Ангелина В.	Средний
6	Карина П.	Высокий
7	Лиза Ч.	Средний
8	Паша Г.	Низкий
9	Данил Ш.	Средний
10	Эвелина У.	Низкий
11	Дима Ж.	Низкий
12	Женя Д.	Низкий

Результаты по диагностической методике 5. «Сложные фигуры»

(шкала памяти Д. Векслера).

№	Имя Ф.	Выводы об уровне развития
1	Катя Р.	Высокий
2	Слава О.	Низкий
3	Аня Т.	Низкий
4	Рустам М.	Средний
5	Ангелина В.	Высокий
6	Карина П.	Высокий
7	Лиза Ч.	Высокий
8	Паша Г.	Низкий
9	Данил Ш.	Средний
10	Эвелина У.	Низкий
11	Дима Ж.	Низкий
12	Женя Д.	Низкий

Приложение В

Сводные данные констатирующего этапа исследования уровня развития
смысловой памяти у детей с нарушениями зрения

Уровни	Констатирующий этап											
	Методика 1.		Методика 2.		Методика 3.		Методика 4.		Методика 5.		Итого (среднее сводное значение)	
	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%
Низкий уровень	2	17%	5	42%	4	33%	6	50%	6	50%	5	42%
Средний уровень	7	58%	4	33%	6	50%	4	33%	2	17%	4	33%
Высокий уровень	3	25%	3	25%	2	17%	2	17%	4	33%	3	25%

Приложение Г

Тематический план мероприятий по развитию смысловой памяти детей восьмого года жизни с нарушениями зрения

Тема	Игры	Цель
Знакомство с памятью	«Прогулки по зоопарку», «Силуэт», «Контурь», «Лабиринт», задание: «Структурирование и схематизация».	Развитие произвольного запоминания, объема зрительной памяти, внимания, восприятия зрительных образов.
Часики	«Лабиринт», «Силуэт», «Волшебный мешочек», задания: «Ассоциации», «Группировка».	Развитие мыслительных процессов, опосредованного запоминания, внимания, речи.
Буквоед	«Тройки», «Добавь словечко», «Волшебный мешочек», задания: «Аналогия», «Повторение»	Развитие произвольного запоминания и смысловой памяти, развитие запоминания вербальной информации, развитие речи.
Кто сказал мяу?	«Тройки», «Добавь словечко», «Бабочки», задания: «Повторение», «Аналогия».	Развитие объема кратковременной смысловой памяти, опосредованного запоминания вербальной информации, развитие восприятия зрительных и слуховых образов
Кувшинчик	«Лабиринт», «Маршруты глаз», «Силуэт», «Волшебный мешочек», задание: «Пиктограммы», «Группировка»	Развитие умения выделять опорные точки и пересказывать по памяти рассказ, развитие внимания, речи
Слова	«Лабиринт», «Тройки», «Добавь словечко», «Маршруты глаз», «Контурь»	Развития умения выделять смысловые единицы, развитие смысловой памяти, внимания, развитие произвольности
Что умеют наши глаза	«Прогулки по зоопарку», «Тройки», «Добавь словечко», задание: «Пиктограммы», «Схематизация»	Развитие зрительной памяти, смыслового опосредованного запоминания, умения выделять смысловые единицы, составлять опорную схему пересказа по памяти.
Наши руки не для скуки	«Тройки», «Добавь словечко», «Лабиринт», «Бабочки», «Прогулки по зоопарку»	Развитие умения составлять пересказ с использованием мнемонических приемов, развитие смысловой слуховой памяти, внимания, мыслительных процессов

Приложение Д

Результаты контрольного эксперимента по диагностической методике

1. «Заучивание 10 слов» (А.Р. Лурия).

№	Имя	Количество запомнившихся слов	Уровень
1	Катя Р.	9	Высокий
2	Слава О.	4	Средний
3	Аня Т.	4	Средний
4	Рустам М.	6	Средний
5	Ангелина В.	9	Высокий
6	Карина П.	7	Высокий
7	Лиза Ч.	6	Средний
8	Паша Г.	4	Средний
9	Данил Ш.	8	Высокий
10	Эвелина У.	6	Средний
11	Дима Ж.	4	Средний
12	Женя Д.	6	Средний

Результаты контрольного эксперимента по диагностической методике 2.

«Смысловые единицы» (К.П. Мальцева).

№	Имя Ф.	Созданные мнемические опоры		Качество воспроизведения текста по мнемическим опорам		Вывод об уровне развития
		Количество	Процент	Количество смысловых единиц	Процент	
1	Катя Р.	7	88	7	88	Высокий
2	Слава О.	4	50	4	50	Средний
3	Аня Т.	4	50	4	50	Средний
4	Рустам М.	6	75	5	63	Высокий
5	Ангелина В.	7	88	7	88	Высокий
6	Карина П.	4	50	3	38	Средний
7	Лиза Ч.	7	88	6	75	Высокий
8	Паша Г.	4	50	4	50	Средний
9	Данил Ш.	6	75	5	63	Высокий
10	Эвелина У.	3	38	3	38	Средний
11	Дима Ж.	4	50	3	38	Средний
12	Женя Д.	2	25	2	25	Низкий

Результаты контрольного эксперимента по диагностической методике

3. «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев).

№	Имя Ф.	Количество запомненных слов	Баллы	Вывод об уровне развития опосредованного запоминания
1	Катя Р.	9	4	Высокий
2	Слава О.	3	2	Низкий
3	Аня Т.	9	4	Высокий
4	Рустам М.	6	3	Средний
5	Ангелина В.	10	4	Высокий
6	Карина П.	7	3	Средний
7	Лиза Ч.	6	3	Средний
8	Паша Г.	9	4	Высокий
9	Данил Ш.	10	4	Высокий
10	Эвелина У.	7	3	Средний
11	Дима Ж.	4	2	Низкий
12	Женя Д.	6	3	Средний

Результаты контрольного эксперимента по диагностической методике 4.

«Воспроизведение рассказов» (С.Я. Рубинштейн).

№	Имя Ф.	Выводы об уровне развития
1	Катя Р.	Высокий
2	Слава О.	Средний
3	Аня Т.	Средний
4	Рустам М.	Высокий
5	Ангелина В.	Высокий
6	Карина П.	Высокий
7	Лиза Ч.	Средний
8	Паша Г.	Средний
9	Данил Ш.	Средний
10	Эвелина У.	Высокий
11	Дима Ж.	Низкий
12	Женя Д.	Средний

Результаты контрольного эксперимента по диагностической методике 5

«Сложные фигуры» (шкала памяти Д. Векслера).

№	Имя Ф.	Выводы об уровне развития
1	Катя Р.	Высокий
2	Слава О.	Средний
3	Аня Т.	Средний
4	Рустам М.	Средний
5	Ангелина В.	Высокий
6	Карина П.	Высокий
7	Лиза Ч.	Высокий
8	Паша Г.	Средний
9	Данил Ш.	Высокий
10	Эвелина У.	Средний
11	Дима Ж.	Низкий
12	Женя Д.	Низкий

Приложение Е

Сводные данные контрольного этапа исследования уровня развития
смысловой памяти у детей с нарушениями зрения

Уровни	Контрольный этап											
	Методика 1.		Методика 2.		Методика 3.		Методика 4.		Методика 5.		Итого (среднее сводное значение)	
	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%	Кол- во чел.	%
Низкий уровень	0	0%	1	8%	2	16%	1	8%	2	16%	1	8%
Средний уровень	8	67%	6	50%	5	42%	6	50%	5	42%	6	50%
Высокий уровень	4	33%	5	42%	5	42%	5	42%	5	42%	5	42%