

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у детей 7 года жизни с нарушениями зрения

Обучающийся

Е.Е. Камалова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Т.В. Панкратова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

В данной работе рассматривается развитие семантической памяти у детей с нарушением зрения в первые семь лет жизни.

Цель исследования – выявить и экспериментально проверить психолого-педагогические условия, способствующие развитию смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни.

Для достижения поставленных целей необходимо решить следующие задачи:

- изучить теоретические основы реализации психолого-педагогических условий, способствующих развитию смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни;
- определение уровня развития памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни;
- определение психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у слабовидящих детей в возрасте до 7 лет.

В статье описаны теоретические основы исследования специфики развития семантической памяти у слабовидящих детей до семи лет. Также в работе описаны актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения исследования, экспериментальная часть, выводы, список литературы и приложения.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы реализации психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения.....	8
1.1 Психологические основы развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения.....	8
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения.....	24
Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей у детей седьмого года жизни с нарушением зрения	32
2.1 Выявления уровня развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения.....	32
2.2 Апробация психолог-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения.....	49
2.3 Изучение динамики уровня развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения	58
Заключение.....	64
Список используемой литературы.....	66
Приложение А Список детей участвующих в эксперименте.....	70
Приложение Б Сводные данные по констатирующему эксперименту....	71
Приложение В Сводные данные по контрольному эксперименту.....	72

Введение

Старший дошкольный класс - важный этап в развитии личности человека. На этом этапе у детей формируются основные качества, проявляются их личные способности.

«Память - основа психической жизни человека, в том числе и детей, развивающихся в условиях отсутствия зрения. Однако из-за этого развитие памяти происходит уникально и необычно, влияя на скорость, объем, точность и подготовку хранимой информации» [5].

Изучением этого вопроса занимались многие отечественные и зарубежные ученые А.П. Зазепин, Л.В. Занков, П.И. Зинченко, З.М. Истомина, Д. Карнеги, Ю.Д. Марцинковская, Н.А. Менчинская, Р.С. Немов, А.В. Петровский, А.П. Нечаев. У. Джеймс, Ю.К. Пугач, Г.А. Зинченко, З.М. Истомина, Д. Карнеги, Д. Пугач, Г.А. Рудик, А.А. Смирнов, Л.Д. Столяренко, В.Д. Шадриков, Н.И. Чупликова и другие.

«Нарушение зрения у детей определяет особенности развития зрительного восприятия, которое характеризуется неполнотой, фрагментарностью и слабой объединенностью образов. Поскольку зрение имеет сложную и многогранную взаимосвязь с другими функциями, зрительные нарушения также приводят к вторичным отклонениям в интеллектуальном и физическом развитии» [12].

«Авторы исследований часто также являются инвалидами по зрению. Их наблюдения и выводы неоднозначны: К. Бюрклен, К.Э. Кречмер, А. Крогиус, К. Штумпф и другие утверждали, что у слепых людей память лучше, чем у зрячих. Другие авторы указывают на недостаточную доказательность утверждений о превосходстве памяти слепых; Л.С. Выготский, анализируя исследования памяти слепых, высказался о некоторых преимуществах развития памяти слепых: «Развитие памяти имеет тенденцию быть ускоренным, но на самом деле оно очень высокое. Развитие памяти зависит от множества сложных ситуаций» [3].

«Создание наилучших условий для развития ребенка и замена дефектного или отсутствующего зрения безопасной аналитической работой позволяет избежать вторичных отклонений в интеллектуальном развитии. Для этого необходимо детально изучить особенности психологических процессов слабовидящих детей» [9].

«В данной статье анализируются особенности процессов семантической памяти у слабовидящих детей, описывается исследование состояния семантической памяти у старших школьников, страдающих косоглазием, амблиопией, близорукостью, дальнозоркостью и астигматизмом. Также предложены коррекционные мероприятия.

Значимость данного исследования заключается в том, что отношение общества к инвалидам, особенно слабовидящим, меняется. Этот процесс отражается в их интеграции в общество и в развитии новых технологий обучения и воспитания. Проблема психологической подготовки слабовидящих детей к школе очень актуальна, и формирование зрительной семантической памяти играет важную роль в решении этой проблемы.

Актуальность проблемы исследования обусловила тему исследования «Психолого-педагогические условия формирования смысловой памяти у слабовидящих детей семилетнего возраста» [14].

«Вышеизложенное свидетельствует о наличии противоречия между необходимостью развития памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни и недостаточностью созданных для этого процесса психолого-педагогических условий.

Обнаружение данного противоречия побудило нас поставить вопрос исследования: каковы психолого-педагогические условия развития памяти у слабовидящих детей в первые семь лет жизни?

Данное противоречие в исследовании позволило нам уточнить следующие вопросы

Каковы психолого-педагогические условия развития памяти у слабовидящих детей до 7 лет?» [17].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить достоверность психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у слабовидящих детей в возрасте до 7 лет.

Цель исследования: развитие семантической памяти у слабовидящих детей в течение первых семи лет жизни. Тема исследования: психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у слабовидящих семилетних детей.

Гипотеза исследования: психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у слабовидящих семилетних детей эффективны при следующих условиях:

- учитываются особенности каждого слабовидящего ребенка в возрасте до 7 лет;
- побуждение детей к использованию компенсаторных функций памяти (слуховой, тактильной) в самостоятельной деятельности.
- использование специальных методов и приемов обучения.

«В рамках данного исследования были определены следующие задачи

- изучить теоретические основы психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни
- определить уровень развития смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни
- изучить психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у слабовидящих детей до 7 лет; и
- определить динамику уровня развития смысловой памяти слабовидящих детей в первые семь лет» [13].

«Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;

- психолого-педагогический эксперимент, включающий количественный и качественный анализ констатирующего, формирующего и управляющего этапов, а также результатов, полученных в ходе исследования. Теоретические основы исследования включают
- теория компенсации нарушенного функционирования (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.Н. Мясешев, Л.И. Солнцева, У.В. Уленкова);
- специальные психолого-педагогические положения об общих и специфических закономерностях развития здоровых и аномальных детей (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, З.М. Истомина, А.Р. Лурия, Л.И. Солнцева, У.В. Ульенкова);
- П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, Д.Б. Эркони и другие работали над изучением особенностей развития семантической памяти у слабовидящих дошкольников.

Новизна исследования заключается в определении психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у слабовидящих семилетних детей.

Теоретическая значимость исследования.

- выявлены психолого-педагогические условия развития смысловой памяти у слабовидящих детей в возрасте до 7 лет;
- подобраны диагностические задания по развитию смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни.

Практическая значимость исследования заключается в том, что описание психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у слабовидящих детей в возрасте до 7 лет поможет организовать образовательный процесс в дошкольных учреждениях» [19].

Экспериментальной базой исследования явилось муниципальное дошкольное учреждение «Детский сад № 303». Исследуемый контингент состоял из 10 (Приложение А). слабовидящих детей 7 лет.

Глава 1 Теоретические основы реализации психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

1.1 Психолого-педагогические основы развития памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

«Память представляет собой психофизиологический процесс, способность к запечатлению, сохранению и воспроизведению (или узнаванию) того, что ранее воспринималось, переживалось или делалось человеком. Память служит накопителем впечатлений об окружающем мире, предназначена для получения новых знаний, умений, навыков и их последовательного применения» [11].

Смысловая память основана на понимании, то есть на активности мышления, которая связана с развитием языка. В процессе семантической памяти, прежде всего, создается так называемая мнемическая поддержка, которая позволяет преодолеть пределы кратковременной памяти. Связи, используемые при запоминании, не являются самостоятельными, а носят вспомогательный характер и могут служить средством, помогающим вам что-то запомнить.

Наиболее эффективной будет мнемоническая поддержка, отражающая основную идею любого материала. Они представляют собой укрупненные смысловые единицы. Для детей с недоразвитой памятью основной способ ее компенсации заключается в развитии смысловой памяти: умения обобщать материал, выделять в нем основные мысли. Методики, позволяющие диагностировать смысловую память.

«Память развивается через осознание и произвольность. Дети до семи лет запоминают учебные материалы, когда они вызывают у них интерес, подаются в игровой форме или связаны с яркими образами» [18]. В отличие от малышей, они уже могут сознательно запоминать информацию, которая не

столь привлекательна. С каждым годом на обучение все больше влияет произвольная память. Как дошкольники, так и младшие школьники демонстрируют хорошую механическую память, и в начальных классах многие из них просто заучивают учебные материалы. Дети в возрасте семи лет часто повторяют информацию дословно, основываясь на том, что запомнили. Развитие смысловой памяти на этом этапе помогает осваивать различные мнемонические методики, позволяющие эффективно запоминать. Ребенок осмысляет учебный материал и одновременно фиксирует его в памяти. Таким образом, интеллектуальная деятельность тесно связана с мнемоническими процессами; смысловая память и мышление неразрывны. Следует отметить, что младшие школьники могут легко запоминать и воспроизводить даже сложный для понимания текст, тогда как детям с нарушениями зрения это дается с трудом.

Задача взрослых контролировать не только результат, но и сам процесс запоминания.

«Память в психологии является формой психического воссоздания, которая закрепляет, сохраняет и воспроизводит позднее прошедший опыт, что делает реальным его вторичное употребление в новой деятельности. Она объединяет настоящее человека с прошлым и будущим, представляется значительной познавательной функцией, которая выражает помощь в развитии человека. В основании психической деятельности также лежит память» [10].

В психологии память определяется через ряд процессов, происходящих в ней: это включает в себя запоминание, хранение информации, забывание, узнавание и воспроизведение.

«У разных людей особенности памяти зависят от типов их нервной системы, характера профессиональной работы и других факторов. У каждого человека может быть установленный тип памяти: наглядно образный, словесно-логический или промежуточный (гармоничный). Существует множество видов памяти. Для их выделения можно руководствоваться такими

причинами, как характер психологической активности, характер отношения со всевозможными целями действий, степень сознательности запоминаемых образов (информации), время хранения образов, цели исследования»[8].

«Наиболее распространенной является классификация П.П. Блонского, выделявшего следующие виды памяти» [5]:

Таблица 1 – Виды памяти

Виды памяти (П.П. Блонский)			
В зависимости от особенностей запоминания и воспроизведения материала	В зависимости от характера деятельности	В зависимости от способа запоминания	В зависимости от продолжительности хранения информации
- двигательная	- произвольная	- механическая	- ультракороткая
- образная	- произвольная	- смысловая	- кратковременная
- эмоциональная			- долговременная
- словесно-логическая			- оперативная

«Двигательная память позволяет набирать практические и трудовые навыки. В основе двигательной памяти лежат процессы запоминания, сохранения в сознании двигательных актов, совокупности движений, передвижения человека в пространстве»[2].

«Эмоциональная (аффективная) память состоит в запечатлении и сохранении в сознании переживаний и чувств. Она характеризуется быстротой формирования, особой прочностью сохранения, произвольностью воспроизведения информации. Эмоциональная память является необходимой предпосылкой в развитии способности к сочувствию и сопереживанию.

Отсутствие эмоциональной памяти приводит к «эмоциональной тупости»: человек становится для окружающих непривлекательным, неинтересным, роботоподобным существом. Умение радоваться и страдать – необходимое условие психического здоровья человека» [31].

«Образная память позволяет сохранять в сознании образы однажды воспринятого жизненно важного объекта.

В этой связи в образной памяти выделяют:

- зрительную (образ лица близкого человека, дерево во дворе родного дома, обложка учебника по изучаемому предмету);
- слуховую (звучание любимой песни, голос матери, шум турбин реактивного самолета или морского прибоя);
- вкусовую (вкус любимого напитка, кислота лимона, горечь черного перца, сладость восточных фруктов);
- обонятельную (запах луговых трав, любимых духов, дыма от костра);
- тактильную (мягкая спинка котенка, ласковые руки матери, боль случайно порезанного пальца, тепло комнатной отопительной батареи).

Имеющаяся статистика показывает относительные возможности этих разновидностей памяти в учебном процессе. Так, при одноразовом прослушивании лекции (при использовании только слуховой памяти) студент на следующий день может воспроизвести лишь 10% ее содержания. При самостоятельном зрительном изучении лекции (используется лишь зрительная память) эта цифра возрастает до 30%. Рассказ и наглядность доводят эту цифру до 50%. Практическая отработка лекционного материала с использованием всех перечисленных выше видов памяти обеспечивает 90% успеха» [30].

«Словесно-логическая память на словесные стимулы отражает как внешние объекты и события, так и внутренние переживания

Словесно-логическая память базируется на использовании смысловых связей между запоминаемыми объектами, предметами или явлениями. Ею постоянно пользуются, например, преподаватели: излагая новый лекционный материал, они периодически напоминают студентам о ранее введенных понятиях, относящихся к данной теме. Словесно-логическая память – ведущий вид памяти» [24].

«Произвольная память характеризуется преднамеренностью запоминания, зависит от сосредоточения внимания, в основе которого лежит механизм отбора информации из общего потока. Это наиболее продуктивный вид памяти» [25].

«Непроизвольная память осуществляется непреднамеренно, попутно, на неосознанном уровне.

Информация сохраняется как бы автоматически, без волевых усилий. В детстве этот вид памяти развит, а с возрастом ослабевает. Пример непроизвольной памяти – запечатление картины длинной очереди в кассу концертного зала» [26].

«Механическая память не опирается на осмысление запоминаемого материала» [27].

«Смысловая память основывается на обобщениях и систематизированных ассоциациях запоминаемого материала» [28].

«Ультракраткая память – вид памяти, связанный с удержанием информации в сенсорном регистре; далее она преобразуется в кратковременную.

Управлять этой памятью практически невозможно. Разновидности этой памяти:

- иконическая (послеобразная память, образы которой сохраняются на короткий промежуток времени после краткого предъявления объекта; если закрыть глаза, затем на мгновение открыть их и снова закрыть, то сохраненный на время 0,1-0,2 с образ увиденного и составит содержание этого вида памяти);
- эхоическая (послеобразная память, образы которой сохраняются в течение 2-3 с после краткого слухового раздражителя)» [29].

«Кратковременная память – определенная фаза в упрочении памяти, отражающая ранние этапы фиксации информации. На ранних этапах фиксации следы информации подвижны и поддаются «стиранию» под влиянием любых внешних воздействий. Эти этапы связаны с нейродинамическими процессами, обеспечивающими поддержание функциональных связей нейронов, участвующих в центральной интеграции воспринимаемого образа. Кратковременная память обеспечивает первичную ориентировку при одномоментном восприятии обстановки.

Время функционирования кратковременной памяти – не более 30 с. Ее объем ограничен 5 – 7 объектами. Однако при воспроизведении образов кратковременной памяти из них может извлекаться дополнительная информация» [26].

«Долговременная память обуславливается структурно-химическими изменениями в нейроне, стабилизацией долговременных следов, обеспечивающих устойчивость к разным воздействиям и сохранение запоминаемого материала на длительное время, возможно, на всю жизнь. Отбор информации, входящий в долговременную память, связан с вероятностной оценкой его будущей применимости, предвидением будущих событий. Объем долговременной памяти зависит от релевантности информации, т.е. от того, какой смысл информация имеет для данного индивида, для его ведущей деятельности.» [26].

«Оперативная память обеспечивает непосредственно осуществляемые человеком актуальные действия, операции. В оперативной памяти образуется «рабочая смесь» из материалов, поступающих из кратковременной и долговременной памяти. Например, последовательное снятие информационных символов какого-то сообщения с экрана дисплея и удержание в памяти до окончания всего сообщения.

Продолжительность оперативной памяти ограничивается временем соответствующей деятельности. Так, мы запоминаем элементы фразы, чтобы осмыслить ее в целом, помним условие задачи, которую решаем, помним промежуточные цифры при сложных вычислениях» [26].

«Развитие смысловой памяти у старших дошкольников с нарушениями зрения, в частности с бинокулярными расстройствами (косоглазие, амблиопия), представляет собой уникальную и важную область исследований. В этом контексте ключевыми аспектами являются особенности формирования смысловой памяти и внимания, а также способы и подходы к их развитию у детей данной группы» [14].

Особенности смысловой памяти у детей с нарушениями зрения:

– зависимость от зрительного восприятия: У детей с нарушениями бинокулярного зрения восприятие информации может быть искажено. Это влияет на их способность запоминать визуальные образы и оперировать ими. Например, косоглазие может затруднять восприятие пространственных отношений, что, в свою очередь, усложняет запоминание информации, связанной с формами и пространственными характеристиками объектов.

– альтернативные каналы восприятия: Дети с нарушениями зрения могут активнее использовать другие органы чувств для восприятия и запоминания информации. Это взаимодействие может способствовать развитию смысловой памяти, так как дети учатся опираться на слуховые, тактильные и обонятельные сигналы.

– запоминание через движение: Физическая активность и манипуляции с объектами могут способствовать формированию ассоциативных связей и улучшению смысловой памяти. Игры с предметами, которые требуют движения, могут помогать детям лучше запоминать и осмысливать информацию.

Развитие ребенка в первые годы жизни происходит в несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности. В первый год жизни действительно доминирует моторное развитие и формирование моторной памяти. Дети начинают запоминать свои движения, особенно те, которые ассоциируются с позитивными эмоциями или приводят к интересным результатам. Это может быть, например, процесс ползания, ходьбы или манипулирования игрушками.

С 1 до 2 лет происходит значительный скачок в когнитивном развитии. В этом возрасте дети начинают активно осваивать язык, что способствует улучшению их памяти и пониманию окружающего мира. Они учатся различать близких людей и начинают формировать первые осознанные воспоминания, которые будут сохраняться на долгий срок. Развивается игра как форма познания, и в ходе игры дети осваивают новые навыки и понятия.

Таким образом, каждый этап развития ребенка в раннем возрасте важен и способствует формированию его личности, навыков и знаний, которые будут основой для дальнейшего обучения и социализации.

«Для детей в возрасте от 2 до 4 лет характерно постепенное изменение памяти, поскольку их мозг начинает запоминать более сложные слова и формировать основы логического мышления. В этот период также расширяется диапазон двигательных навыков, которые ребенок приобретает и сохраняет.

В возрасте от 4 до 6 лет у детей происходят значительные изменения в памяти. В этот период дети могут запоминать информацию спонтанно, но в основном они сохраняют в памяти те моменты, которые вызывают у них яркие эмоции и интерес.

У детей, страдающих как нормативной, так и зрительной депривацией, до 5 лет преобладают зрительно-образные типы памяти, которые формируются на основе сенсорного восприятия. После достижения 5 лет происходит развитие вербально-логических типов памяти, которые основаны на использовании словесного обозначения и логических связей» [13].

Развитие памяти у детей происходит постепенно и включает в себя использование различных стратегий запоминания информации. На начальных этапах дети активно переводят визуальную информацию в слуховую память через вербализацию, закрепляя этот процесс через повторение и ассоциации. В старшем дошкольном возрасте значительную роль играет кратковременная зрительная память в процессе обучения чтению.

Исследования показывают, что дети с более развитой зрительной памятью имеют лучшие результаты в усвоении навыков чтения. Поэтому важно уделять внимание развитию этого аспекта памяти у детей на ранних стадиях их обучения. Помимо перевода информации и усиления зрительной памяти, также существуют и другие стратегии, которые могут быть использованы для эффективного запоминания материала. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и может лучше реагировать на определенные

методики запоминания. Поэтому обучение должно быть индивидуализированным, учитывая особенности развития памяти каждого ребенка.

Исследование, проведенное Т.А. Подугольниковой и М.Ф. Носовой, посвящено проблеме развития кратковременной зрительной памяти у детей с нарушениями бинокулярного зрения. В ходе серии экспериментов ученые пытались определить, какие методы и подходы могут помочь улучшить этот показатель.

Было обнаружено, что дети с нарушениями бинокулярного зрения испытывают трудности с запоминанием информации на короткий срок и нуждаются в дополнительной поддержке для развития этого навыка. Анализ результатов исследования показал, что применение специальных упражнений и тренировок способствует улучшению кратковременной зрительной памяти у таких детей.

Благодаря методикам, разработанным на основе исследования Подугольниковой и Носовой, люди с нарушениями бинокулярного зрения могут значительно повысить уровень своей кратковременной зрительной памяти.

«Объем кратковременной зрительной памяти у детей с нарушениями бинокулярного зрения в среднем в 1,5 раза меньше, а продуктивность узнавания в 1,3 раза ниже, чем у детей с нормальным зрением» [35];

«У детей с косоглазием и амблиопией при выполнении зрительных задач наблюдается нарушение согласованности движения глаз, выражающееся в различных направлениях, прерывности прослеживающих движений и частых возвратных скачках с целью уточнения ранее воспринятых образов, что и приводит к увеличению времени восприятия информации и ее запоминания» [35];

«Возможно, что причиной большего отставания при выполнении задач на припоминание (в 1,5 раза) по сравнению с задачами на узнавание (в 1,3 раза)

у детей с дефектами бинокулярного зрения являются избирательные нарушения центральных механизмов кратковременной зрительной памяти.

Нарушение бинокулярного зрения, однако, не воздействует на психическое развитие ребенка столь резко, как слабовидение и слепота. Для детей со зрительной патологией характерен достаточно большой диапазон индивидуальных различий. Индивидуальные различия, имеющие смысл для развития памяти, проявляются в скорости, точности, прочности запоминания и готовности к воспроизведению. Индивидуальные различия у детей связаны с типом высшей нервной системы, состоянием здоровья, с навыками точного и аккуратного действия, наличием интереса, упорству и ответственного отношения к деятельности. Отталкиваясь на вышесказанное, можно кратко сформулировать следующие особенности образов памяти у детей с нарушениями зрения» [29]:

«– сокращение числа представлений (за счет полного или частичного выпадения из сенсорной системы зрения)» [35];

«– качественное отличие от представлений зрячих: фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности, вербализм.

Помимо интеллектуальных и воспринимаемых когнитивных процессов, существуют также мнемические процессы. Они являются компонентами когнитивной деятельности человека и тесно связаны с его воспринимаемыми процессами, психической активностью. Образ, который возникает в памяти, называется представлением» [35].

«Известно, что память – это процесс сохранения ранее приобретенного опыта, возможность его повторного использования и возвращения в сферу сознания. Память связывает прошлое человека с его настоящим и будущим» [35].

«Память – важнейшая когнитивная функция, которая формирует основу для обучения и дальнейшего развития. Прошлый опыт определяется по частично сфотографированным процессам, объектам, воспринятым в прошлом, эмоциям и желаниям, испытанным одновременно, мыслям, которые

когда-то возникали, и восстановленным образам ранее изученных движений» [35].

«К основным процессам памяти относятся: запоминание; распознавание; воспроизведение, которые поступают непосредственно в мозг при внутренних и внешних нарушениях различных видов возбуждения, оставляют в нем так называемые следы» [35].

Память – это сложный механизм, который начинается с формирования и сохранения временных связей. На первом этапе происходит обработка информации органами чувств, которая затем сохраняется в сенсорной памяти на недолгий срок. Сенсорная память делится на несколько типов в зависимости от стимуляции: эхо, символическая и другие. Психологи говорят, что в этот момент определенные физические характеристики информации фиксируются в памяти. Уже на этом этапе начинается процесс разделения воспоминаний на категории в зависимости от того, что мы видим и чувствуем.

Однако сразу после получения информации начинается процесс ее забывания, потому что не все воспринятое откладывается в памяти для длительного хранения.

«Существует несколько критериев их классификации, одним из которых является разделение получаемого материала по срокам хранения, а другим-1-хранение, размножение и сохранность вышеуказанных материалов.

Так, в 1-м случае принято выделять несколько видов памяти: оперативную; мгновенную; генетическую; кратковременную; долговременную.

А во 2-м случае выделяют – зрительную, обонятельную, слуховую, осязательную памяти» [35].

«Изучение памяти представляет собой увлекательную область психологии, привлекающую внимание ученых и исследователей на протяжении многих лет.

Особо ценной считается слуховая память, позволяющая точно воспроизводить различные звуки, такие как музыка или речь. Этот вид памяти

важен для лингвистов, музыкантов, акустиков и тех, кто изучает иностранные языки. Слуховая память помогает нам запоминать мелодии, разговоры и звуки природы, позволяя наслаждаться музыкой, понимать иностранные языки и ориентироваться в окружающей среде через звуковые сигналы.

Зрительная память, напротив, связана с запоминанием и последующим воспроизведением зрительных образов. Люди с эйдетическим восприятием обладают этим типом памяти, позволяющим им «видеть» запечатленные образы в своем воображении в течение долгого времени после воздействия на органы чувств» [42].

Исследования в области зрительной памяти помогают лучше понять механизмы запоминания и воспроизведения зрительных образов. Развитие этой памяти может быть полезно для художников, дизайнеров и всех, кто работает с визуальными материалами.

Память человека — это удивительная способность, позволяющая нам воспроизводить и хранить информацию. Рассмотрим, как развиваются различные типы памяти, такие как зрительная и слуховая. Исходя из этого, можно заключить, что воображение играет важную роль в процессе запоминания.

Важно обращать внимание на специальные задания, которые помогут определить уровень развития памяти. Когда мы видим, как кто-то легко запоминает информацию из документов, это вызывает интерес к механизмам памяти. Большинство людей периодически сталкиваются с кратковременной потерей зрения, что влияет на способность запоминать визуальную информацию. Каждый из нас имеет свои особенности восприятия и запоминания, и понимание этих механизмов может помочь улучшить работу с памятью.

Память — это неотъемлемая часть нашей жизни, и развитие ее различных видов играет ключевую роль в усвоении новой информации и умении запоминать. Важно понимать, что слуховая и зрительная память — это основные инструменты, которые мы используем для запоминания слов, песен

и стихотворений. В этом контексте, тренировка этих видов памяти является неотъемлемой частью процесса обучения и развития памяти.

Как результат, упражнения, направленные на улучшение слуховой и зрительной памяти, становятся эффективным инструментом для улучшения памяти и способности к запоминанию. Одним из таких результативных упражнений является метод «Слушай и запоминай», который позволяет активно использовать слуховые и зрительные ресурсы для запоминания информации. Важно помнить, что каждый человек может развивать свою память, и эти упражнения – лишь один из способов достичь этой цели. Например, ребенку, после прослушивания короткой сказки «Колобок», необходимо воспроизвести ее в точной последовательности. «Детям меньшего возраста, подойдет упрощенная форма задания: проговариваются несколько названий парных картинок (кисть – краски, ложка – тарелка и т.п.). Формированию конкретно слуховой памяти лучше способствует звучание несложных предметов. Будет полезным приобрести для ребенка игрушечные музыкальные инструменты. Также можно изображать разные звуки, после ребенок должен будет определить инструмент» [25].

Особенности запоминания и утраты информации в условиях зрительной депривации взаимосвязаны с рядом факторов. Образ, который не был воспринят и зафиксирован достаточно ясно, стремительно теряет свою целостность, утрачивает значимость и превращается в фрагментарный.

«Существенным фактором более длительного сохранения образа в памяти является четкость, определенность воспринятого образа, который требует для своего развития слабовидящим большого числа повторений и долгого времени. Это зависит от того, на какой фазе формирования образа закончились воспроизведения стимулов. Существенная информация для незрячих и слабовидящих детей несет в себе важную роль в ее сохранении. Поскольку большое количество предметов и понятий не обладает тем значением, которые имеются у детей с нормой зрения, сохранение их теряет свой смысл для слабовидящих детей» [21].

«В связи с этим, «совершенствование мнемических процессов у детей с нарушенным зрением состоит не только в многократных повторениях и тренировках, но и в логической обработке материала, уточнении образов, в показе значимости усваиваемой информации для жизни и деятельности. Процесс узнавания в данном случае зависит от того, насколько полно, точно был сформирован ранее образ воспринимаемого объекта. Это, по существу, повторное его восприятие. Оно легче, чем воспроизведение, так как реализуется на основании естественного объекта.

Процесс узнавания осуществляется последовательно, как и процесс восприятия с выделением отдельных признаков, В связи, с чем у многих этот процесс оканчивается неспецифическим узнаванием с указанием на род объекта, без указания его вида. Такое узнавание свидетельствует о глобальном образе объекта без его характерных признаков, о неполноте чувственного опыта слепых и слабовидящих. Однако, проверка предположения и повторное обследование позволяет развивать полноценные образы, сходные с теми, что и у детей с нормой зрения» [25].

Для начала рассмотрим, как слабовидящие дети воспринимают окружающий мир. Они часто испытывают трудности с точностью, специфичностью и разнообразием аналитических уровней в зрительном восприятии. Важно отметить, что у них наблюдается большое количество ошибок при неспецифическом распознавании объектов, а также ограничения в идентификации и характеристике признаков.

Дети с нарушениями зрения часто не могут воспринимать объекты целиком, выделяя лишь отдельные их признаки. Однако, если добавить к процессу распознавания осязание, это может существенно улучшить ситуацию.

Использование осязания при распознавании объектов может быть особенно полезно для дошкольников с нарушениями зрения. Такой подход помогает им эффективнее распознавать предметы и способствует развитию памяти.

Важно создавать условия, которые позволят детям с особенностями зрения воспринимать мир во всей его полноте и помогут им развиваться.

«Об эффективности сохранения и запоминания зависит результат воспроизведения. Поэтому отмеченные недостатки: неполнота, частичность образов и замедленность их развития, также характерны и для повторения. У слабовидящих детей чаще встречается явление реминисценции лучшего повторного воспроизведения, что связано с большей пассивностью протекания процессов возбуждения и преобладанием тормозных процессов» [35].

Характеристики восприятия и структурирования информации играют ключевую роль в развитии памяти среди дошкольников. Для успешного формирования памяти необходимо учитывать природу и структуру представляемых данных.

При наличии нарушений зрения особое значение приобретают систематизация, классификация и группировка материалов. У детей данного возрастного этапа преобладает образная память, которая с течением времени все больше интегрируется с речевыми навыками и мышлением, тем самым обретая интеллектуальный аспект.

Стоит также подчеркнуть, что в процессе формирования памяти у детей наблюдается рост регулирующей функции второй сигнальной системы. Это указывает на необходимость комплексного подхода к развитию памяти и ее связи с другими аспектами познавательной деятельности.

Развитие памяти у детей является важным этапом в формировании личности. Элементы любой памяти начинают формироваться с тем, чтобы помочь взрослым регулировать процессы запоминания и затем переходят к самому ребенку. Способность овладевать логической техникой запоминания создает предпосылки для эффективного усвоения информации.

Важное значение имеет вербальная и логическая память, которые способствуют опосредованному познанию мира и активизируют

познавательные способности ребенка. Необходимо отметить, что развитие памяти тесно связано с общим развитием личности и ее способностями.

У детей, испытывающих зрительную депривацию, проявляются своеобразные комбинации количественных и качественных особенностей памяти. Эти дети воспринимают, запоминают и восстанавливают информацию иначе, чем их сверстники, не имеющие проблем со зрением. Им необходимо больше времени для того, чтобы установить связи между различными объектами и событиями.

Важно отметить, что образы памяти у детей с нарушениями зрения могут существенно отличаться от тех, что формируются у детей без таких нарушений. Поэтому процесс обучения и развития детей с проблемами зрения требует индивидуального подхода, который учитывает их уникальные особенности.

Память – это одно из самых важных психических явлений, и ее значение было осознано еще в древности. Аристотель в своем трактате «О памяти и воспоминании» подчеркнул важность этого аспекта человеческой психики. С течением времени память продолжает оставаться объектом внимания ученых. Л.С. Выготский, И.М. Сеченов, И.П. Павлов и другие исследователи выделяли важность памяти для человека и его жизнедеятельности.

Недостатки памяти могут оказывать серьезное влияние на развитие детей с зрительными нарушениями. Они приводят к неполноценности логической памяти у таких детей по сравнению с их нормально видящими сверстниками. Это может затруднять процесс обучения и адаптации в обществе.

Исследования в области памяти продолжают и сегодня, расширяя наши знания о ее функционировании и возможностях. Понимание важности памяти для психологии и педагогики помогает создавать эффективные методики работы с детьми, поддерживая их развитие и обучение в соответствии с индивидуальными особенностями.

Исследование памяти является одной из ключевых областей психологии, привлекая внимание специалистов исследовать ее механизмы и особенности. В процессе изучения памяти возникают различные точки зрения, ведь она может рассматриваться с разных углов и подходов. Классификации памяти многообразны, и каждая из них призвана раскрывать определенные аспекты этого сложного процесса. Ученые продолжают дискуссии и исследования, стремясь к единому пониманию адаптации деятельности памяти, но пока они не достигли консенсуса.

Для полноценного понимания работы памяти необходимо рассматривать ее как многогранный механизм, включающий в себя различные типы памяти и способность к адаптации. Отдельные аспекты памяти могут быть изучены как самостоятельные явления, но их взаимодействие и влияние друг на друга также играют важную роль в ее функционировании. Каждый исследователь вносит свой вклад в понимание памяти, открывая новые грани этого удивительного процесса.

Память остается одной из наиболее удивительных и загадочных функций человеческого мозга, способной сохранять информацию, обрабатывать ее и использовать в нужный момент. Разнообразие подходов к изучению памяти позволяет расширить наши знания о ней и понять, каким образом она влияет на нашу повседневную жизнь и взаимодействие с окружающим миром.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

Исследования, проведенные П.И. Зинченко, А.Г. Литваком, Л.И. Солнцевой и другими учеными, показывают, что развитие зрительной образной памяти зависит от предыдущего опыта, который включает в себя как эмоциональные, так и двигательные аспекты.

Этот процесс демонстрирует, что зрительная память формируется под воздействием жизненного опыта, полученного на предыдущих этапах развития. Однако нарушения зрения значительно ограничивают этот опыт. Детям с нарушениями зрительных функций трудно различать контуры и формы объектов. Им сложно отличать предметы, которые похожи по форме, например, круг и овал, треугольник и трапецию, а также прямоугольник и квадрат.

Кроме того, такие дети испытывают затруднения в различении основных и второстепенных характеристик объектов. В результате они запоминают и воспроизводят информацию, основываясь зачастую на определенных, нередко незначимых признаках.

Также могут возникнуть трудности с определением пространственного расположения предметов.

Среди распространенных заболеваний у детей дошкольного возраста можно выделить дальнозоркость, близорукость, амблиопию, астигматизм и различные виды косоглазия.

«При создании коррекционно-развивающей среды учитываются:

- структура первичного нарушения и проблемы, начинающиеся у детей при взаимодействии и ориентации с окружением;
- обеспечение комплексного подхода во взаимосвязи медицинских и психолого-педагогических средств коррекции;
- то есть, в учреждениях создаются такие условия, чтобы была взаимосвязь лечебно – восстановительной работы и с задачами коррекционно – компенсаторной работы;
- оформление стен групповых комнат и спален разнообразными зрительными тренажерами;
- подбор дидактических игр и игрушек для развития сенсорного восприятия старших дошкольников. При оформлении групп учитывается возможность размещения зрительных тренажеров: схемы Базарного, различных лабиринтов. Работа с лабиринтами тренирует

мышцы глаза, развивает точность движений, а также способствует коррекции осанки» [21].

«Дети с нарушениями зрения сталкиваются с трудностями в ориентации в пространстве, у них могут быть ослаблены мышцы, проблемы с координацией движений и сложности в освоении двигательных навыков. Поэтому важно создать условия для полноценного физического развития старших дошкольников.

Для развития сенсорного восприятия у таких детей педагогам необходимо систематически и целенаправленно использовать специальные дидактические материалы и игровые задания, направленные на развитие зрительного, тактильного, слухового и обонятельного восприятия.

Вопросы обоняния и распознавания запахов недостаточно освещены в образовательной литературе. При выборе игр и пособий для тренировки сенсорного восприятия следует отдавать предпочтение материалам с яркими изображениями, четкими контурами и минимальным количеством деталей. Игрушки должны быть визуально похожи на реальные предметы.

В группах создаются коррекционные центры с разнообразными дидактическими материалами и игрушками, такими как пирамидки, логические кубики, цветные альбомы, строительные блоки, мозаика, конструкторы. Это помогает развивать способность различать цвет, размер и форму объектов, а также определять их пространственное положение на основе сенсорных критериев.

Возможность отображать объекты по контурам изображения, разделять структуру на составляющие и восстанавливать форму объекта из геометрических фигур способствует развитию сенсорного восприятия» [40].

Согласно рекомендациям офтальмологов, выбор мозаик и конструкторов для детей с нарушениями зрения должен основываться на размере деталей и уровне зрительной нагрузки, которую они могут выдержать. Эти игры не просто развлекательные, а представляют собой полноценный тренировочный комплекс, который может значительно помочь в процессе

лечения и реабилитации. Занятия с такими играми направлены на развитие периферического зрения, улучшение способности адаптироваться к окружающей среде, а также на развитие двигательных функций глаз и остроты зрения. Например, бросание мяча или выполнение заданий с мозаиками помогает детям лучше координировать свои движения и зрительные восприятия.

У детей с нарушениями зрения часто встречаются особенности в развитии. Одна из них - снижение тактильной чувствительности и подвижности пальцев. Это может проявляться в виде вялости мышц рук у одних детей или чрезмерного напряжения у других. Недостаток подвижности может негативно влиять на общую активность и способность к обучению. Поэтому в коррекционной работе особое внимание уделяется развитию мелкой моторики и пространственной ориентации.

Для эффективной работы с детьми с нарушениями зрения разработан комплекс коррекционно-развивающих мероприятий. Он включает в себя различные активности, которые помогают развивать как физические, так и когнитивные навыки. К таким активностям относятся пальчиковая гимнастика, зрительная гимнастика, занятия физической культурой и дидактические игровые упражнения. Эти занятия не только развивают моторику, но и способствуют улучшению взаимодействия детей с окружающим миром, что особенно важно для их социальной адаптации.

Кроме того, в рамках коррекционных программ проводятся досуговые мероприятия, которые создают возможность для детей общаться и взаимодействовать друг с другом. Это может быть как совместная игра, так и творческая деятельность, например, рисование или лепка. Такие занятия способствуют не только развитию моторики, но и укреплению дружеских связей между детьми, что играет важную роль в их эмоциональном развитии.

Таким образом, комплексный подход к работе с детьми с нарушениями зрения, включающий разнообразные игровые и двигательные активности, позволяет не только улучшить их физическое состояние, но и значительно

повысить качество жизни, развивая уверенность в себе и способности к самостоятельному обучению и взаимодействию с окружающим миром. «Для разработки общей моторики и зрительно-двигательной координации используется материал с учетом зрительного дефекта» [21].

Для развития и стимулирования осязательных и тактильно-кинестетических функций применяются всевозможные игровые средства: отпечатки ладошек, контейнеры с крупами, коробочки с природным материалом.

«Использование шнуровок, нанизывание бус, сортировка предметов пинцетом, помогают формированию мелкой моторики и сочетаются с активизацией и стимуляцией зрительных функций, концентрацией, аккомодацией, способствуют развитию бинокулярного зрения» [21].

Комплексный подход к коррекции нарушений зрения: от амблиопии до косоглазия.

Комплексный подход в коррекции нарушений зрения, предполагающий применение различных методов в зависимости от конкретного заболевания, играет важную роль в закреплении результатов ортоптического лечения. Такой подход позволяет не только устранить основную причину нарушения зрения, но и снизить риск развития вторичных проблем, связанных с неправильным восприятием окружающего мира.

Примеры такого подхода:

Амблиопия (ленивый глаз)-использование красного и желтого фона при зрительных упражнениях, например, при чтении, стимулирует ослабленный глаз, заставляя его активно участвовать в процессе восприятия информации.

Астигматизм -выделение контуров изображения и рабочей поверхности специальными линиями или цветными рамками помогает «успокоить» глаз, делая изображение более четким и снижая нагрузку на зрительную систему.

Сходящееся косоглазии-работа на подставках и мольберте способствует развитию правильного положения глаз и укреплению бинокулярного зрения.

Другие заболевания -использование специализированных программ для тренировки зрения, работа с оптическими приборами (например,

призмными очками), использование тактильных и слуховых средств (например, рельефные таблицы, звуковые подсказки).

Почему так важно своевременно и комплексно корректировать зрительные нарушения?

Дело в том, что образы детей с нарушениями зрения имеют тенденцию к разрушению при отсутствии постоянного подкрепления со стороны окружающего мира. Даже кратковременное (1-3 месяца) отсутствие стимуляции негативно сказывается на уровне сформированности образов, делая их менее четкими и устойчивыми.

Это объясняется тем, что нарушения зрительного восприятия приводят к отклонениям в зрительной образной памяти. Образы, которые формируются у ребенка с нарушениями зрения, имеют недостаточную четкость и устойчивость, что делает их менее доступными для долговременного хранения. В результате образная память становится менее эффективной, что может отрицательно сказаться на учебной деятельности, социальной адаптации и качестве жизни в целом.

Особенности обработки информации у слабовидящих детей:

Слабая сохранность материала в кратковременной памяти. Это связано с трудностью формирования четкого и устойчивого образа в результате недостаточной стимуляции зрительной системы.

Скорый перевод материала в долговременную память. Это компенсаторный механизм, который позволяет слабовидящим детям удерживать информацию несмотря на трудности с кратковременной памятью.

Процесс отбора материала в долговременную память. Слабовидящие дети часто отбирают для хранения в долговременной памяти информацию, которая является более значимой и эмоционально заряженной.

Комплексный подход к коррекции зрительных нарушений является не только ключом к устранению первоначальной проблемы, но и гарантией правильного развития образа в памяти, что имеет огромное значение для дальнейшего успешного обучения и социальной адаптации ребенка. «У

слабовидящих детей в долговременную память переводится лишь то, что для них имеет существенную значимость в их жизнедеятельности. У слабовидящих детей, так же имеют свои особенности процессы узнавания и воспроизведения. Так, в экспериментах П.И. Зинченко обнаружилось, что правильность узнавания у слабовидящих детей, по отношению к частично зрячим детям, возрастает примерно в 1,5 раза.

Трудности при узнавании объясняются формированием слабо объединенных и частичных образов у слабовидящих детей., испытываемыми при выделении наиболее существенных свойств предметов и явлений окружающего мира» [16].

«Исследования Е.Н. Подколзиной, сконцентрированные на изучение процессов памяти детей с нарушениями зрения, показывают, что обучение восприятия различных модальностей, при формировании умения выделять важные признаки и сопоставлять их, процесс узнавания у слабовидящих детей показывает серьезные изменения и приближается к норме» [32].

«Повторение, в отличие от узнавания требует более полного запечатления и сохранения ранее воспринятой информации. У слабовидящих детей наблюдается недостаточно точное и замедленное воспроизведение материала. Однако А.Г. Литвак [21], П.И. Зинченко [16], Е.Н. Подколзина» [32] и ряд других авторов предполагают, что замедленное повторение материала объясняется и особенностями высшей нервной деятельности, а именно преобладание тормозного процесса.

«Таким образом, качество и характер материала является существенным условием успешного запоминания, сохранения и повторения. Произвольное и непроизвольное запоминание в большей мере зависит от направленности интересов, внимания и действий детей. П.И. Зинченко указывает, что при исследовании, обращенном на изучение произвольного запоминания и логической памяти у детей с нарушениями зрения, обнаружилось слабое запоминание и сохранение в памяти опорных слов» [32].

«В связи с дефицитами наглядно-действенного опыта; недостатки чувственного опыта, бедность представлений этих детей оказывают также отрицательное влияние на развитие произвольной и логической памяти. П.И. Зинченко также указывает на дефициты логической памяти, однако отмечает, что, несмотря на недостаточный уровень развития 26 логической памяти, запоминание материала, имеющего смысловые связи, протекает у детей с нарушениями зрительной функции успешней, нежели материала, не связанного смысловыми отношениями» [16].

«Память это сложный психический процесс, состоящий из целого ряда операций, каждая из которых осуществляет свою роль в функционировании памяти. Вопрос об индивидуальных особенностях развития памяти также пока остается открытым. На субъективную память влияет множество факторов, и деятельность памяти зависит от наследственности, степени тренированности, уровня влияния эмоционального состояния, интенсивности предъявляемых раздражителей, повторения эмоциональной окраски запоминаемого, богатства ассоциативных связей, способа запоминания, способа предъявления и распределения материала, режима питания» [21].

Особый интерес для изучения представляют те закономерности, которым подчиняется психическая сфера, в частности, память в условиях неполноценной работы зрительной системы.

Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

2.1 Выявления уровня форсированности смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

Экспериментальная база исследования представлена муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением «Детским садом № 303», находящимся по адресу: 660119, Красноярский край, г. Красноярск, ул. 40 лет Победы, д.6.

«Для успешного обследования ребенка с нарушением зрения важно установить положительный контакт между ребенком и специалистом, чтобы ребенок чувствовал доверие и уверенность на начальном этапе обследования.

При психолого-педагогической диагностике детей с нарушениями зрения большое значение имеет метод наблюдения. Специалисты наблюдают за внешним видом ребенка, его поведением и характером взаимодействия как до начала обследования, так и во время работы с ним.

Специалисты, проводящие обследование детей с нарушениями зрения, должны соблюдать определенные требования:

- обеспечить достаточную освещенность;
- ограничить непрерывную зрительную нагрузку;
- чередовать виды деятельности, чтобы ребенок мог отдохнуть от напряженного зрительного наблюдения;
- предъявлять наглядный материал с учетом особых требований» [8].

«Стимульный материал, который предъявляется детям с нарушениями зрения, должен соответствовать следующим требованиям:

- контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть 60-100% (отрицательный контраст

предпочтительней, так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, чем наоборот);

- пропорциональность соотношения предметов должна соответствовать соотношениям реальных объектов; высокий цветовой контраст – 80-95%;

- на изображениях должны быть четко выделены ближний, средний и дальний планы;

- фон должен быть разгружен от деталей, не входящих в замысел задания;

- в цветовой гамме желательно использовать желто-красно-оранжевые и зеленые тона;

- расстояние от глаз ребенка до стимульного материала не должно превышать 30-33 см, а для слепых детей – в зависимости от остроты остаточного зрения;

- материал предъявляется на ограниченной плоскости, чтобы дети с нарушениями зрения могли контролировать его перемещение, возможно использование материалов на магните, которые не дают материалам перемещаться в пространстве в случае, если ребенок совершит какое-то неловкое движение;

- все предметы, применяемые в обследовании детей со зрительной патологией, должны быть максимально приближены к эталонному образцу, с сохранением пропорций, основных признаков (необходимо подобрать предмет, изображенный в типичном ракурсе, при тактильно-осязательном обследовании которого у незрячего не возникнет затруднений в вычленении основных информативных признаков), типичной для предмета цветовой гаммы» [7].

«В работе с ребенком с нарушением зрения не используются глянцевые поверхности, полированная или яркая рабочая зона стола должна закрываться матовым фоном. Поверхность для экспозиции предмета для детей с остротой зрения от 0,1 и выше (границей поля зрения более 20 градусов) может быть

как горизонтальной, так и вертикальной. Для удобства возможно использование специальных настольных подставок и мольбертов. Для рассматривания объектов и их деталей, иллюстраций в работе со слабовидящим ребенком с остротой зрения ниже 0,2 рекомендуется использовать электронный увеличитель» [7].

Правильная диагностика – это первый шаг в организации своевременной коррекции психических отклонений, важна для объективного определения степени готовности старших дошкольников к школьному обучению.

«Задачи психодиагностики:

- разработки психодиагностических методов, направленных не отбор детей, а на контроль за ходом их развития, с целью коррекции обнаружившихся отклонений, а также разработки диагностических методов с целью изучения индивидуальных особенностей детей по их способностям, уровню достижений в различных областях, качествам личности, типам темперамента.
- для каждого возрастного периода должна быть разработана своя система психологических испытаний, в основе которых лежит представление о ведущей для данного возраста деятельности.
- обязательный учет положения Л.С. Выготского о ведущей роли обучения.
- критический отбор и анализ зарубежных тестов» [7].

«Конкретные задачи психодиагностирования памяти у детей с нарушениями зрения:

- выявление недостатков развития памяти у детей с нарушениями зрения на более ранних ступенях онтогенеза и причин, вызвавших их, а также своевременная коррекция этих недостатков.
- осуществление дифференцированного подхода к детям с нарушениями зрения с учетом индивидуальности развития памяти.

- проведение психологического консультирования педагогического персонала д\с по итогам основных направлений и результатов диагностирования памяти детей с нарушениями зрения.
- проведения психологического консультирования родителей детей с выявленными проблемами развития памяти.

В соответствии с задачами психодиагностики отечественными специалистами разработаны различные диагностические методы для изучения особенностей психологического развития детей на разных этапах онтогенеза. Подавляющее большинство из них имеет тщательное методологическое и теоретическое обоснование» [7].

«Ко всем психодиагностическим методам относятся главные: наблюдение и эксперимент и вспомогательные: анализ продуктов детской деятельности, опрос (анкетирование, интервью, беседа), социометрия, тестирование.

Наблюдение – это научно-целенаправленное и определенным образом фиксируемое восприятие исследуемого объекта. Наблюдение дает первичную информацию о психике ребенка. Использовались такие виды наблюдения, как:

- по цели и программе проведения-целенаправленное;
- по времени протекания-кратковременное;
- по охвату детей-узкое клиническое;
- по характеру-контакта непосредственное;
- по характеру взаимодействия с испытуемым-не включенное;
- по условиям осуществления наблюдения-полевое;
- по характеру фиксации-сплошное и выборочное.

Предмет наблюдения – развитие памяти у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста.

Эксперимент – один из основных и эффективных диагностических методов психологии – это активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется

развитие памяти у детей с нарушениями зрения. Использовались следующие виды эксперимента:

- в зависимости от места проведения и использования аппаратуры – естественный;
- в зависимости от последовательности проведения – констатирующий эксперимент;
- в зависимости от научной дисциплины, по которой проводится эксперимент – психологический;
- по количеству испытуемых, участвующих в исследовании – индивидуальный» [7].

«Из-за ограничений в использовании специализированного оборудования в детских садах, психологические исследования обычно проводятся в естественных условиях: во время игр, творческих занятий, выполнения трудовых поручений и на уроках.

Экспериментальная методика разрабатывается с применением наглядных материалов, понятных детям, таких как различные предметы, сюжетные и предметные картинки, лото, а также вербальных материалов: слов, предложений, связных текстов, включая рассказы, сказки, стихи и загадки.

На данном этапе были определены следующие задачи:

- обосновать и описать особенности уровней развития смысловой памяти у семилетних детей с нарушениями зрения;
- разработать программу диагностики.

Основными критериями отбора диагностических заданий для констатирующего этапа эксперимента стали:

- соответствие возрастным и индивидуальным особенностям детей семи лет;
- диагностическая ценность для определения особенностей развития смысловой памяти у детей семи лет с нарушениями зрения.

Дети выполняли диагностические задания индивидуально в первой половине дня после групповых занятий. Уровень развития памяти у детей семи лет с нарушениями зрения оценивался по балльной системе» [39].

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития смысловой памяти у детей семи лет с нарушениями зрения.

«Во время изучения смысловой памяти материал, который нужно запомнить, исследуется на предмет содержания. В ходе эксперимента выясняется, способен ли ребенок понять информацию, применяя такие способы, как выстраивание логических цепочек или распределение по категориям, а также определяется, повышает ли это качество запоминания и может ли ребенок осознанно использовать эти методы».[1]

При разработке нашего исследования мы опирались на методические исследования таких авторов как А.Р. Лурия, Ю.Ю. Федотова.

Таблица 2 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатели	Название методики
выявление уровня объема и скорости запоминания у детей	Диагностическая методика №1 «10 слов» (автор А.Р. Лурия)
выявление особенностей опосредованного запоминания и его продуктивности	Диагностическая методика №2 «Пиктограмма» (автор А.Р. Лурия)
выявление уровня произвольной образной памяти	Диагностическая методика №3 «Запомни картинки» (автор А.Р. Лурия)
выявление уровня осмысленного запоминания	Диагностическая методика №4 «Воспроизведение рассказа» (автор Ю.Ю. Федотова)

Диагностическая методика № 1 «10 слов» автор А.Р. Лурия.

Цель: выявление уровня объема и скорости запоминания у детей.

«Материал методики: состоит из словесного ряда, который не связан между собой. Например, для детей 6-7 лет могут использоваться следующие слова: самолет, чайник, бабочка, ноги, бревно, свеча, тачка, журнал, машина, волк.

Содержание теста начинается с того, что ребенку предоставляется инструкция: «Слушай внимательно. Я буду называть слова, которые тебе нужно запомнить и повторить в конце занятия. Сосредоточься, чтобы не перепутать их».

Затем взрослый медленно и четко произносит десять слов, делая паузу между ними в 1-2 секунды. После этого он просит ребенка повторить услышанные слова и исправляет возможные ошибки. Количество ошибок фиксируется.

Процедура повторяется до тех пор, пока ребенок не сможет правильно воспроизвести все слова. В конце, слова снова произносятся медленно и четко.

Через 20-30 минут ребенку предлагается попытаться вспомнить эти слова без подсказок. Взрослый отмечает только те слова, которые были правильно вспомнены.

Анализируя результаты, можно сопоставить количество слов, которые ребенок смог запомнить с первого раза, и число повторений, необходимых для полного запоминания списка. Это позволяет оценить объем и скорость запоминания.

Для детей в возрасте 5–6 лет нормальными показателями считаются следующие результаты:

- 4–5 слов при первом воспроизведении;
- 2–3 повторения, необходимых для запоминания всего списка;
- 5–7 слов при отсроченном воспроизведении (через 20–30 минут).

Если результаты ниже указанных норм, это может указывать на недостаточный уровень непосредственной памяти. Тем не менее, без дальнейшего профессионального анализа нельзя делать окончательных выводов о возможных отклонениях или нарушениях в интеллектуальном развитии.

«Критерии оценки результата: На основе подсчета общего количества воспроизведенных слов после каждого предъявления может быть построен график: по горизонтали откладывается число повторений, по вертикали —

число правильно воспроизведенных слов. Существенна прежде всего качественная оценка результатов исследования: по характеру выполнения методики можно судить об особенностях запоминания, воспроизведения и сохранения, а также утомляемости больных» [42].

«В норме при первом предъявлении воспроизводится 3-5 слов, при пятом – 8-10. Отсроченное воспроизведение – 7-9 слов.

4 балла – Высокий уровень – запомнил 9-10 слов после 5-го предъявления, 8-9 слов при отсроченном воспроизведении.

3 балла – Средний уровень – запомнил 6-8 слов после 5-го предъявления, 5-7 слов при отсроченном воспроизведении.

2 балла – Ниже среднего – запомнил 3-5 слов после 5-го предъявления, 3-4 слова при отсроченном воспроизведении.

1 балл – Низкий уровень – запомнил 0-2 слова после 5-го предъявления, 0-2 слов при отсроченном воспроизведении, или в возрасте 6-7 лет не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности» [42].

Количественные результаты по диагностической методике 1 представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностическая методика № 1

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
10	4	3	3
100%	40%	30%	30%



Рисунок 1 – Количественные результаты по диагностической методике 1

В ходе анализа результатов теста «10 слов» А.Р. Лурии, мы установили, что все дети смогли справиться с заданием, и показали положительные результаты:

Низкий уровень был выявлен у 40%, что составляет 4 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К., Тимофей М. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Евгений Ф. Справились с заданием хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Кира Г., Ярослав К., Ангелина Ч. Справились с заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов.

Диагностическая методика № 2. «Пиктограмма» А.Р. Лурия.

«Цель: исследование особенностей опосредованного запоминания и его продуктивности, а также характера мыслительной деятельности, уровня формирования понятийного мышления.

Материал методики.

Для проведения пиктограммы ребенку понадобятся:

- лист белой бумаги формата А4;
- простой карандаш;
- набор слов для запоминания.

Для детей 5–10 лет можно использовать следующий набор из 12 слов и словосочетаний:

- веселый праздник;
- вкусный ужин;

- строгая воспитательница;
- тяжелая работа;
- теплый ветер;
- болезнь;
- обман;
- расставание;
- развитие;
- слепой мальчик;
- страх;
- веселая компания» [14].

Содержание: «сейчас я прочитаю вам слова, которые нужно запомнить и повторить в конце занятия. Их много, поэтому запомнить их непросто. Чтобы облегчить себе задачу, вы можете нарисовать на этом листе бумаги что-то, что поможет вам вспомнить каждое слово. Рисунки должны быть ассоциативными, но не содержать букв. Постарайтесь разместить все рисунки на одном листе. Качество рисунков не имеет значения, главное, чтобы они верно передавали смысл слов.

Во время теста взрослый медленно читает ребенку приведенные слова и фразы. При этом взрослый следит за тем, чтобы ребенок не рисовал буквы, а использовал определенные символы. Также взрослый обращает внимание на то, чтобы ребенок не создавал крупные изображения, которые занимают большую часть листа. Это напоминание дается один раз, примерно после прочтения 2–3 слов или фраз.

Если необходимо, можно использовать обратную сторону листа. При этом ребенку обязательно напоминают, что его предупреждали об экономии места, но он не услышал и нарушил инструкцию.

Если взрослый подозревает, что ребенок рисует случайные картинки, не связанные со словами, которые ему говорят (возможно, ребенок не понял или не расслышал инструкцию), необходимо задать уточняющие вопросы. Нужно спросить, что именно ребенок рисует и как этот рисунок связан со словом,

которое произнес взрослый. Также можно уточнить, помнит ли ребенок само слово.

Время, отведенное на рисование каждого рисунка, ограничено и не должно превышать 1–2 минуты. Если ребенок начинает увлекаться процессом рисования, добавляет детали к своему рисунку или пытается улучшить его, взрослый должен напомнить, что качество рисунка не имеет значения. Главное, чтобы рисунок был связан с заданным словом. В крайнем случае, если ребенок слишком увлекся, можно перейти к следующему слову.

Когда ребенок закончит рисовать, пронумеруйте рисунки в том порядке, в котором назывались слова. Это позволит понять, какой рисунок соответствует какому слову.

Через 20–30 минут после завершения теста покажите ребенку его рисунки и попросите вспомнить слова, которые произносил взрослый. Запишите, сколько слов ребенок вспомнил правильно и сколько ошибок допустил» [19].

Если ребенок вспомнит словосочетание «вкусный ужин» как «сладкий ужин» или «разлука» как «расставание», это будет считаться правильным ответом»

«Критерии оценки результата: прежде всего фиксируется количество правильно воспроизведенных слов, которое говорит нам об объеме опосредованной памяти. Она должна быть по объему больше непосредственной памяти и в норме для детей этого возраста составляет 10-12 слов (то есть практически стопроцентное воспроизведение).

Уровень развития образного мышления исследуется при помощи анализа рисунков. При этом у детей с низким уровнем мышления рисунки мало связаны с темой, либо их связь поверхностная, в то время как у детей с высоким уровнем образного мышления рисунки отражают суть предмета» [42].

«Например, чтобы изобразить «вкусный ужин», можно нарисовать торт, стол с каким-то блюдом, тарелку с едой и так далее. Аналогично, для слова

«болезнь» можно нарисовать больного человека (например, с перевязанной ногой или лежащего на кровати), саму кровать или больницу.

Важно учитывать сложность слов и словосочетаний, включенных в пиктограмму. Детям проще нарисовать символ, обозначающий «вкусный ужин» или «строгую воспитательницу», чем «болезнь» или «обман».

Самыми сложными считаются слова «развитие» и словосочетание «теплый ветер».

Для детей 6 лет и старше считается нормой способность адекватно изобразить все слова пиктограммы» [41].

«Необходимо отметить те случаи, когда ребенок рисует практически однотипные, мало связанные с содержанием слова рисунки, но в то же время правильно воспроизводит слова. Это говорит о том, что низкий уровень мышления компенсируется в данном случае хорошей механической памятью. В то же время тот факт, что у ребенка отмечается низкий уровень развития и памяти, и мышления, может в какой-то степени быть показателем его общего интеллектуального отставания.

Большой интерес представляет сравнение данных о воспроизведенном материале при непосредственном и опосредованном запоминании, так как в случае хорошего развития образного мышления оно может компенсировать недостаток памяти. При этом ребенок воспроизводит нормальное количество слов (10-12) в пиктограмме, однако при непосредственном запоминании может запомнить их меньше нормы, например всего 3-5 слов» [42].

«Анализ расположения рисунков на листе бумаги показывает способность ребенка правильно организовать свою деятельность, что особенно важно учитывать при диагностике шестилеток, так как это является одним из параметров, связанных с готовностью к школьному обучению. Наиболее адекватным считается расположение рисунков в той последовательности, в которой даются слова, так что взрослому даже не требуется их специально нумеровать в конце пиктограммы. При этом изображения отделены друг от друга и свободно умещаются на одной стороне

листа. Наиболее низким уровнем организации является вариант, при котором рисунки хаотически разбросаны по листу и настолько велики, что налезают друг на друга, не умещаются на одной стороне и приходится переворачивать листок, чтобы уместить все слова» [42].

Количественные результаты по диагностической методике 1 представлены в таблице 4 и на рисунке 2.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностическая методика № 2

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
10	4	3	3
100%	40%	30%	30%



Рисунок 2 – Количественные результаты по диагностической методике 2

В ходе анализа результатов теста «Пиктограмма» А.Р. Лурия. мы установили, что все дети смогли справиться с заданием, и показали положительные результаты:

Низкий уровень был выявлен у 40%, что составляет 4 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К., Тимофей М. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Кира Г. Справились с заданием хорошо,

показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Ярослав К., Евгений Ф., Ангелина Ч. Справились с заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов.

Диагностическая методика № 3. «Запомни картинки» автор А.Р. Лурия.

Цель: методика направлена на исследование произвольной образной памяти у детей с нарушениями зрения.

«Материал методики: 10 цветных картинок, на которых четко изображены хорошо знакомые детям объекты: игрушки, животные, овощи, фрукты, посуда, мебель. Картинки должны быть не большие по размеру 5*10 см.» [42].

«Содержание: «Я покажу тебе несколько картинок, постарайся запомнить их как можно лучше». Картинки раскладываются перед ребенком на столе в три ряда с интервалом в две секунды. Вот пример такого ряда: малина, стол, самолет, машина, булка, трамвай, цветок, корова, диван, сосна.

Можно использовать и другие наборы картинок, например: елка, мак, воробей, еж, бабочка, кукла, лопата, платье, ведро, собака.

После того как ребенок рассмотрит картинки, их закрывают плотной бумагой. Ребенку предлагают назвать те картинки, которые он запомнил. Затем задают вопрос: «Как ты запомнил эти картинки?» Цель этого вопроса - узнать, использовал ли ребенок какой-либо прием запоминания и какой именно.

Ответы детей рекомендуется записывать на магнитофон или диктофон скрытой записью, а затем оформлять в виде индивидуального протокола» [25].

Критерии оценки результата:

«Уровни запоминания и воспроизведения картинок: воспроизвел все 10 картинок - высокий уровень, только половину картинок – средний уровень, меньше половины - низкий уровень.

Количественные результаты по диагностической методике 1 представлены в таблице 5 и на рисунке 3.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностическая методика № 3

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
10	4	4	2
100%	40%	40%	20%



Рисунок 3 – Количественные результаты по диагностической методике 3

В ходе анализа результатов теста «Запомни картинки» А.Р. Лурии, мы установили, что все дети смогли справиться с заданием, и показали положительные результаты:

Низкий уровень был выявлен у 40%, что составляет 4 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К., Тимофей М. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 40% детей, что составляет 4 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Евгений Ф., Ангелина Ч. Справились с заданием хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 20% детей, что составляет 2 испытуемых: Кира Г., Ярослав К. Справились с заданием отлично, показав

высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов.

Диагностическая методика № 4. «Воспроизведение рассказа» автор Ю.Ю. Федотова.

Цель: оценить уровень осмысленного запоминания.

Содержание: согласно методике, детям читали небольшие рассказы. Особенно подходящими оказались басни и истории с иносказательным смыслом, которые можно обсудить после прочтения.

После того как педагог читал рассказ, он просил детей пересказать его. Например, это мог быть рассказ «Плохой сторож»: у одной хозяйки мыши съели сало в погребе. Тогда хозяйка закрыла в погребе кошку. Кошка съела мясо и сало и выпила все молоко.

Критерии оценки результата:

На основе этих данных определялись уровни форсированности процесса осмысленного запоминания.

Низкий уровень (1 балл) - ребенок не смог пересказать рассказ даже с помощью педагога;

Средний уровень (2 балла) - ребенок пересказал услышанный рассказ, но допускал небольшие неточности и с помощью педагога исправлял их;

Высокий уровень (3 балла) - ребенок, самостоятельно не испытывая затруднений, точно пересказал услышанный рассказ» [42].

Количественные результаты по диагностической методике 4 представлены в таблице 6 и на рисунке 4.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностическая методика № 4

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
10	4	3	3
100%	40%	30%	30%

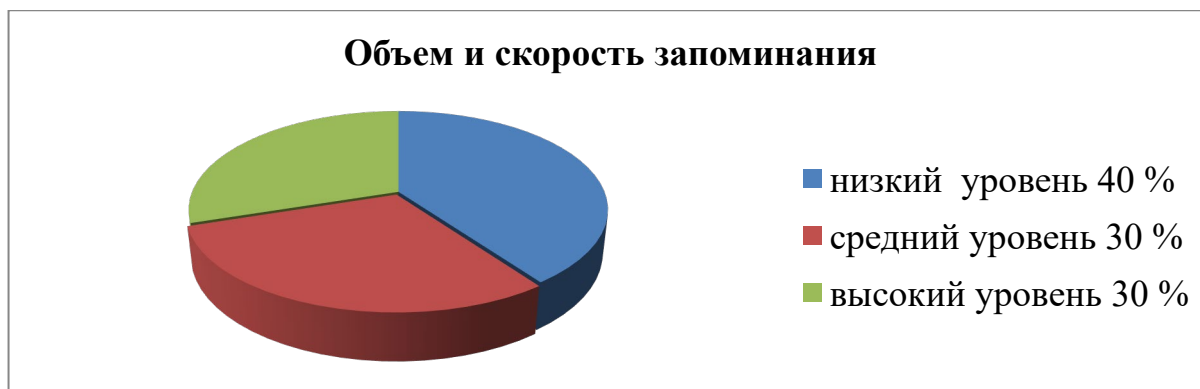


Рисунок 4 – Количественные результаты по диагностической методике 4

В ходе анализа результатов теста «Воспроизведение рассказа» Ю.Ю. Федотова., мы установили, что все дети смогли справиться с заданием, и показали положительные результаты:

Низкий уровень был выявлен у 40%, что составляет 4 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К., Тимофей М. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Кира Г. Справились с заданием хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Ярослав К., Евгений Ф., Ангелина Ч. Справились с заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов.

По окончании констатирующего эксперимента на основе полученных результатов были выделены общие показатели уровня памяти у испытуемых детей седьмого года жизни с нарушением зрения, на основании четырех диагностических заданий. Данные представлены в Приложении Б.

2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

«Исходя из целей и гипотез исследования, были определены задачи формирующего эксперимента. Цель эксперимента заключалась в практической проверке эффективности определенных психолого-педагогических условий для улучшения памяти семилетних слабовидящих детей» [33].

«Для достижения поставленной цели были определены следующие психолого-педагогические условия:

- учет индивидуальных особенностей семилетних слабовидящих детей;
- включение в образовательный процесс игр и упражнений на развитие памяти, соответствующих требованиям программы;
- мотивация детей к использованию компенсаторных функций памяти (слуховой и тактильной) в самостоятельной деятельности;
- формирующий эксперимент проводился в три этапа, каждый из которых соответствовал определенному условию» [38].

На первом этапе были выявлены индивидуальные особенности слабовидящих детей 7 лет. Учитывалась специфика зрительного восприятия слабовидящих детей и образ нарушения, чтобы создать условия, подходящие для развития памяти. Учителя усаживали детей близко к предметам и проводили индивидуальные демонстрации для слабовидящих детей.

Также были разработаны специальные рекомендации по организации учебного процесса для детей с различными видами нарушений зрения:

Для детей с низким зрением рекомендовалось затемнять фон и использовать контрастные изображения насыщенных цветов (оранжевого, красного и зеленого).

Для детей с астигматизмом важно подчеркивать контуры изображения и рабочую плоскость.

Использование подставки или мольберта может помочь детям с косоглазием.

Дети с нарушениями зрения, такими как косоглазие, астигматизм, близорукость и дальнозоркость, требуют особого подхода в обучении, который учитывает их индивидуальные потребности и особенности восприятия. Важно, чтобы они имели возможность познакомиться с различными предметами и их контурами, что поможет им развивать зрительное восприятие. На первом этапе обучения детям с косоглазием необходимо предоставить возможность практиковаться в совмещении предметов с их очертаниями. Это может включать в себя различные игры и упражнения, которые помогут улучшить координацию глаз и рук, а также развить навыки пространственного мышления.

Для детей, страдающих астигматизмом, создание оптимальных условий для зрения является ключевым моментом. Это включает в себя использование наглядных пособий, которые должны быть яркими и четко оформленными. Также важно обеспечить хорошее освещение в классе, чтобы минимизировать нагрузку на глаза. Например, использование светодиодных ламп, которые обеспечивают равномерное освещение, может значительно улучшить условия для обучения. Наглядные материалы должны быть детализированными, чтобы дети могли легко различать объекты и их особенности.

Дети с близорукостью сталкиваются с трудностями при попытке различить удаленные объекты, что может затруднить их обучение. Чтобы помочь им, нужно придерживаться ряда рекомендаций: обеспечить хорошее освещение, снизить нагрузку на глаза, а также использовать яркие и четко очерченные наглядные материалы. Например, использование увеличительных стекол или специальных экранов может помочь детям лучше видеть информацию. Также стоит обратить внимание на расстояние до доски или экрана, чтобы дети могли без труда воспринимать материал.

Дети с дальнозоркостью также требуют особого внимания. Для них важно использовать наглядные пособия, которые имеют детализированные

изображения и яркое освещение. Задания, развивающие навыки распознавания форм, цветов и размеров, могут быть весьма полезными. Например, упражнения на сопоставление предметов, нахождение аналогий или соединение частей для получения целого помогут детям развивать аналитические способности и зрительное восприятие.

К тому же, для детей с дальнозоркостью рекомендуется увеличивать зрительную нагрузку, но делать это постепенно, чтобы не вызвать дискомфорт. Использование компактных учебных материалов, таких как карточки или небольшие книги, может облегчить процесс усвоения информации. На втором этапе формирующего эксперимента в обучение были внедрены игры и упражнения, направленные на развитие памяти. Это могут быть как индивидуальные, так и групповые занятия, которые способствуют не только развитию памяти, но и социальной адаптации детей.

Кроме того, важно учитывать, что каждая из этих категорий детей может иметь свои уникальные потребности и предпочтения. Поэтому адаптация учебного процесса должна быть гибкой и учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Например, использование технологий, таких как интерактивные доски или специальные приложения, может значительно улучшить восприятие информации и сделать обучение более увлекательным и эффективным.

Таким образом, создание комфортной образовательной среды для детей с нарушениями зрения требует комплексного подхода, который включает в себя как физические, так и психологические аспекты.

При работе со слабовидящими детьми использовались различные методы и приемы, направленные на стимулирование интереса дошкольников с самого начала занятий и поддержание его до конца программы. Особое внимание уделялось мотивации дошкольников к обучению. Их мотивация и интерес к занятиям стимулировались с помощью поощрения и похвалы.

Некоторые задания и игры включали в себя элемент соревнования, что еще больше вовлекало дошкольников в деятельность. Различные задания и

упражнения, выполненные нестандартным способом, повышали мотивацию детей к познавательной деятельности.

На уроке геометрии дети играли в игру под названием «Волшебный мешочек». Мешочек с геометрическими фигурами передавался каждому ребенку по очереди. Дошкольники должны были описать предметы, не вынимая их из мешка. Если они узнавали форму предмета, то могли назвать его. Затем они доставали предмет из мешка и описывали его особенности, которые не могли увидеть, не доставая из мешка.

На этом занятии, которое проходило в уютной и теплой атмосфере класса, Ярослав с восторгом достал из волшебного мешка предмет, который охарактеризовал как «круглый, гладкий, миниатюрный и мягкий». Его описание мгновенно вызвало любопытство среди одноклассников, и, услышав вопрос о том, как он использовал этот предмет, Ярослав с улыбкой ответил: «Мы перекидывали его друг другу, катали по полу и играли с ним множеством способов. Я думаю, это мяч». Когда он наконец показал всем свой мяч, все обратили внимание на его яркие красные и зеленые цвета, что делало его особенно привлекательным. Ярослав добавил, что этот мяч идеально подходит для активных игр на свежем воздухе, таких как футбол или просто веселая забава на улице.

Ангелина, не оставалась в стороне и выбрала игру под названием «Волшебный мешок». Она извлекла из мешка небольшой прямоугольный деревянный предмет и с гордостью произнесла: «Он желтый». Девочка немного задумалась и добавила: «Из таких кирпичиков можно построить дом, гараж или даже целый город, полный игрушек». Ангелина была уверена, что это строительный блок, и мечтала о том, как она и друзья смогут создать мир, наполненный фантазией и приключениями. Она вспомнила, как в детстве строила различные конструкции из подобных кирпичиков, развивая свою творческую мысль.

Дарина, также играя с волшебным мешком, описала свой предмет как маленький и круглый с отверстиями. Извлекши его из мешка, все увидели, что

это была яркая красная кнопка. Дарина с интересом рассказала, что такая кнопка может стать частью игрушечного устройства или даже контроллера. Она вспомнила, как однажды использовала похожую кнопку в игре, где они создавали свои собственные механизмы и изобретения. Девочки обсуждали, как важно иметь возможность экспериментировать и проявлять креативность, используя простые предметы, способные стать основой для удивительных игр и идей.

Каждый из них по-своему интерпретировал предметы, и это создало атмосферу дружелюбия и сотрудничества в классе. Они делились мыслями о том, как можно использовать обыденные вещи для создания неординарных игр, что вдохновляло их на новые идеи. В конце занятия дети пришли к выводу, что стоит организовать совместную игру на свежем воздухе, где каждый сможет продемонстрировать свои таланты и воспользоваться своими находками для создания чего-то уникального.

Игра «Волшебный мешочек» помогает расширить зрительное восприятие. Дети могут описать предмет, не глядя на него, просто прикоснувшись к нему. Это развивает память и выполняет третье условие гипотезы.

В задании «Станция открытий» детей просят описать объект, который «маленький, зеленый, любит воду и свет». Они должны были найти предмет, соответствующий описанию.

Лев догадался, что это цветок в горшке, и подошел к нему. Матвей, который не слышал, как описываются некоторые характеристики предмета, взял в руки зеленый карандаш. Он подумал, что речь идет о карандашах. Тогда Матвея попросили описать выбранный им карандаш и назвать разницу между ним и цветком в горшке. Мальчик ответил: «Цветы украшают комнату. Цветы растут в горшках. Если их не поливать, они погибают. Карандаши сделаны из дерева. Они острые. Я использую их, чтобы рисовать».

Цель этого упражнения - развить точность памяти и умение замечать и сравнивать основные характеристики предметов.

«В образовательной деятельности по теме «Фрукты» дошкольникам в определенном порядке показываются семь картинок с изображением фруктов. Затем картинки убирались, и дети должны были воспроизвести увиденное в правильном порядке.

Например, Кира смогла назвать четвертую, пятую, шестую и седьмую картинки по порядку, но забыла, что было изображено на первых трех картинках.

Тимофей смог вспомнить только картинки с машинами и зданиями.

Цель этого упражнения - развить и увеличить объем зрительной памяти и способность правильно воспроизводить увиденное» [29].

«В игре «часть-целое» учитель называет разные части вещи или предмета, а дети должны угадать, что это такое, и назвать это целое. Например, услышав «крылья», «клюв», «хвост» и «перья», дети сразу же понимают, что это птица. Однако когда учитель называет «нос», «крышка» и «ручка», дети не могут сразу ответить. Однако, когда учитель предположил, что этот предмет может держать воду, чтобы закипеть, Ярослав, Камилла и Тимофей догадались, что это чайник» [22].

Задача этого урока - не только развить навыки сравнения целого и части, но и улучшить пространственное восприятие и образную память об окружающем мире.

Во время игры «Пиктограмма» учитель произносит вслух набор из 7-10 слов, после чего детям дается задание показать картинки и запомнить соответствующие фразы. Например, «Мама шьет», «Бабушка вяжет», «Девочки прыгают», «мальчики играют», «Папа чинит», «Дедушка читает» и так далее. Вскоре большинство детей стали правильно определять фразы и соотносить их с картинками. Однако некоторые дошкольники столкнулись с определенными трудностями. Например, воспитатель спрашивал: «Что бабушка может сделать с иголкой и ниткой?» и «У папы сломалась машина. Что папа будет делать? помогли Камилле понять некоторые словосочетания.

Во время игры некоторые дети, например Кира, торопились с ответами и допускали ошибки. Рассматривая картинку, на которой бабушка вяжет джемпер, она сказала: «Бабушка шьет джемпер».

Цель этого упражнения - развить метафорическое восприятие предметов и умение правильно передавать содержание картинок, что влияет на точность запоминания» [12].

Во время подготовки к новогодним праздникам, 23 февраля и 8 марта, проводилось развитие устной памяти. Воспитатели читали с детьми стихи и театральные тексты сказок.

Один из основных методов развития вербальной памяти - составление рассказов по картинкам. Это распространенная и эффективная практика. При демонстрации наглядных пособий учитываются особенности слабовидящих дошкольников. Детям был предоставлен набор карточек, разложенных в правильном порядке. Затем дошкольник составляет рассказ по картинкам.

Дарине дали набор карточек и попросили составить рассказ по детской сказке «Зверь, который провел зиму». Она быстро определила правильный порядок картинок и придумала историю.

Ярослав самостоятельно выбрал карточку с заданиями. Он немного запутался с порядком, но быстро исправил свои ошибки при поддержке других детей. Его рассказ оказался не только интересным, но и информативным, и, несмотря на отсутствие некоторых деталей, остальные с удовольствием дополнили его.

Развитие вербальной памяти играет важную роль в формировании мышления. Дети могут запоминать увиденные изображения и при необходимости воспроизводить предметы и связанные с ними действия.

Для развития навыков запоминания была проведена игра под названием «Покупки в магазине». Участники должны были запомнить список покупок (сосиски, яблоки, сметана, хлеб, молоко, сок, апельсины) и потом точно рассказать, что они купили. Игра доставила массу радости и вызвала много интересных моментов. Например, Кирилл, который начал корректно

перечислять все покупки, по его словам, вдруг решил заменить «сметану» на «мороженое», потому что «вкус у мороженого хороший».

На уроках рисования детям было предложено упражнение «Представьте это». Они закрывали глаза и представляли радугу после дождя, букет красных роз и зеленый лес. Затем они попробовали нарисовать эти изображения на бумаге, и занятие вызвало у них большой интерес - у них получилась удивительная картина. Затем была организована выставка, на которой дети с удовольствием поделились своими мыслями о своей работе.

Третий этап был создан для того, чтобы побудить детей использовать другие виды памяти (слуховую и тактильную) в процессе самостоятельного обучения. Этот этап включает в себя диалог, дидактические игры и совместную работу. Основной целью является развитие когнитивных способностей и формирование самостоятельных навыков, способствующих улучшению памяти.

При работе с детьми с нарушениями зрения используемые методы и подходы вызывают интерес с первого урока и до его завершения, подкрепляя стремление к самостоятельному обучению. Система поощрений и похвал используется для поддержки мотивации ребенка в развитии памяти. Кроме того, некоторые задания и игры включали элементы конкурсов, что побуждало дошкольников принимать активное участие в выполнении заданий.

Для повышения интереса к программам, направленным на улучшение памяти, используются различные методы.

Обучающая игра «Дама передает посылку». Целью игры было развитие зрительной памяти и создание положительного эмоционального контекста для совместного обучения. Во время игры дети по очереди фотографировали различные предметы и говорили: «Эта дама передает посылку». Следующий ребенок повторял слова предыдущего и называл предмет, изображенный на фотографии. Детям очень понравилось это занятие, и иногда они с удовольствием повторяли слова, хотя и не знали, как это делается.

«Игра «Головоног» предназначена для развития зрительной памяти, быстроты реакции и творческого воображения. Во время игры дети придумывают забавных гномиков, называют их и рисуют еще двух таких же. Затем карточки с нарисованными гномами перемешиваются и по очереди выкладываются на стол. Задача геймера – узнать название карточки с нарисованным головоногим, как только она появится. Тот, кто первым узнает название, забирает карточку и так далее, пока игра не закончится. Детям так понравилась эта игра, что они продолжили играть в нее и после урока» [40].

«Угадай-ка» – это совместное занятие детей и взрослых, направленное на развитие зрительной и метафорической памяти, внимания и словесного выражения. В этой игре первый участник описывает неназванный предмет в комнате, а остальные участники угадывают, что это за предмет. Затем отгадавшие сами угадывают предмет. Детям очень понравилось это занятие, и они с удовольствием играли во время самостоятельных занятий и прогулок.

После эксперимента по лепке было организовано общее занятие для детей дошкольного возраста с использованием полученных навыков и приемов в соответствии с разными этапами развития памяти. Таким образом, эксперимент по лепке способствовал развитию памяти слабовидящих детей 7 лет. В результате дети научились выражать свои мысли, описывать картинки и предметы, составлять рассказы, запоминать слова, стихотворные тексты и предметы.

Эффективность разработанной и внедренной программы развития памяти будет проверена на контрольном этапе эксперимента. В следующем разделе описывается контрольный этап эксперимента, целью которого было выявление динамики уровня развития памяти у слабовидящих детей 7 лет.

2.3 Изучение динамики уровня развития смысловой памяти у детей седьмого года жизни с нарушением зрения

Цель контрольного этапа заключалась в оценке уровня развития памяти у детей семи лет с нарушением зрения.

На этом этапе мы проанализировали те же показатели развития памяти и выполнили ряд диагностических заданий, аналогичных тем, что использовались на констатирующем этапе.

Далее мы сравнили результаты исследования, посвященного изучению развития смысловой памяти у детей семи лет с нарушением зрения. Сравнительные результаты диагностики №1 представлены на рисунке 5.

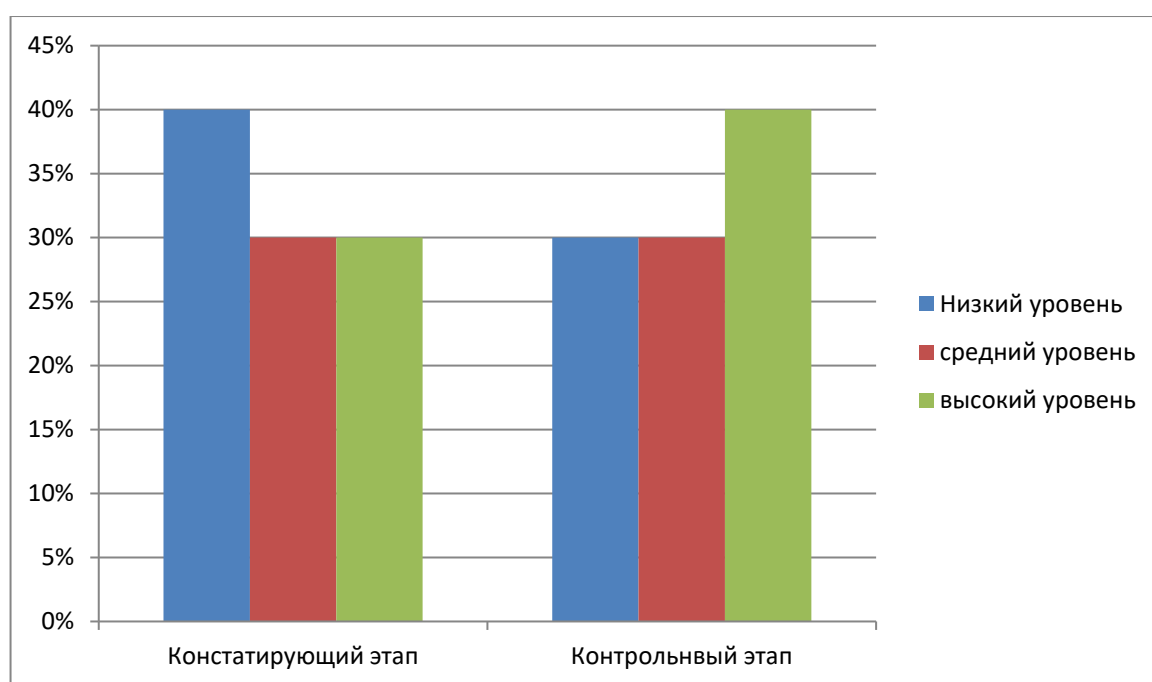


Рисунок 5 – Сравнительные результаты по диагностической методике № 1

По итогам обследования мы видим улучшение показателей:

Низкий уровень был выявлен у 30%, что составляет 3 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 4 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Тимофей М. Справились с заданием

хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 40% детей, что составляет 3 испытуемых: Ярослав К., Евгений Ф., Кира Г., Ангелина Ч. Справились с заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов. Сравнительные результаты диагностики № 2 представлены на рисунке 6.

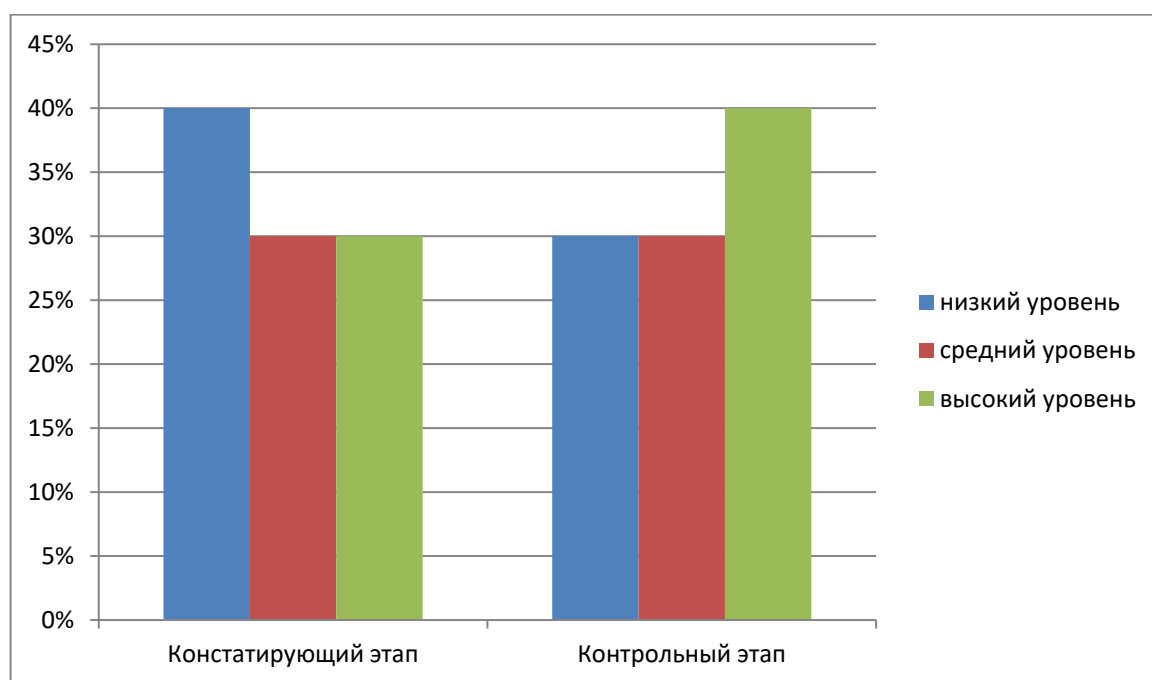


Рисунок 6 – Сравнительные результаты по диагностической методике № 2

По итогам обследования мы видим улучшение показателей:

Низкий уровень был выявлен у 20%, что составляет 2 испытуемых: Лев И., Кирилл Б. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 40% детей, что составляет 4 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Матвей К., Тимофей М. Справились с заданием хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 40% детей, что составляет 4 испытуемых: Ярослав К., Евгений Ф., Кира Г., Ангелина Ч. Справились с заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов. Сравнительные результаты диагностики № 3 представлены на рисунке 7.

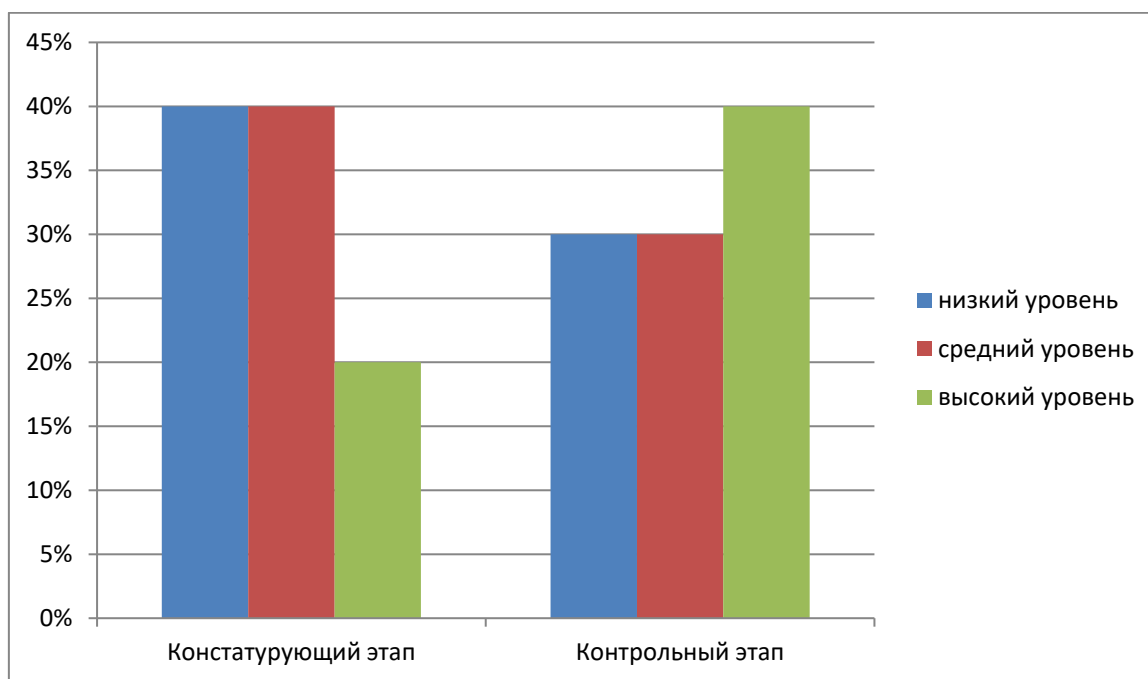


Рисунок 7 – Сравнительные результаты по диагностической методике № 3

По итогам обследования мы видим улучшение показателей:

Низкий уровень был выявлен у 30%, что составляет 3 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Тимофей М. Справились с заданием хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 40% детей, что составляет 4 испытуемых: Ярослав К., Евгений Ф., Кира Г., Ангелина Ч. Справились с

заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов. Сравнительные результаты диагностики № 4 представлены на рисунке 8.

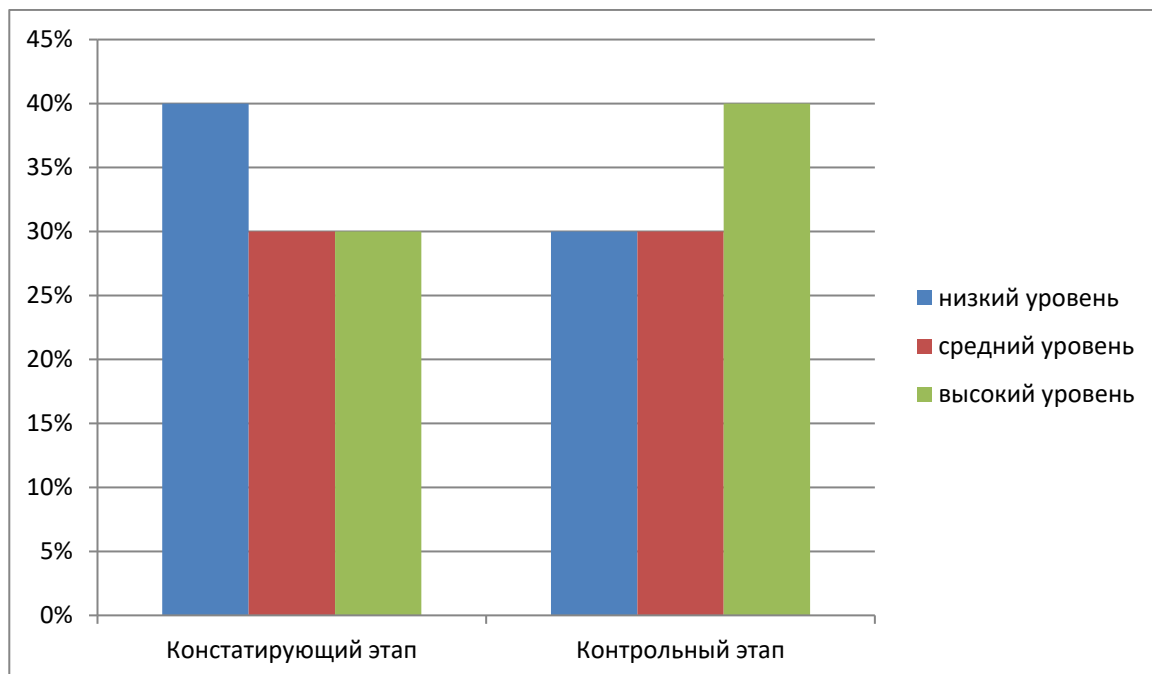


Рисунок 8 – Сравнительные результаты по диагностической методике № 4

По итогам обследования мы видим улучшение показателей:

Низкий уровень был выявлен у 30%, что составляет 3 испытуемых: Лев И., Кирилл Б., Матвей К. Справились с заданием плохо, показав низкий уровень объема и скорости запоминания. Не смогли ответить даже с помощью наводящих вопросов.

Средний уровень был выявлен у 30% детей, что составляет 3 испытуемых: Камиль Ш., Дарина Т., Тимофей М. Справились с заданием хорошо, показав средний уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы с помощью наводящих вопросов.

Высокий уровень был выявлен у 40% детей, что составляет 4 испытуемых: Ярослав К., Евгений Ф., Ангелина Ч., Кира Г. Справились с

заданием отлично, показав высокий уровень объема и скорости запоминания. Отвечали на вопросы самостоятельно, без наводящих вопросов.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов подтвердил положительную динамику развития памяти у Это подтверждает эффективность проведенных исследований.

На этапе, посвященном изложению результатов экспериментальной работы, мы оценили степень развития смысловой памяти у детей 7 лет с нарушениями зрения. Для этого были применены специальные диагностические задания, которые позволили определить индивидуальный уровень развития памяти каждого ребенка.

Анализ результатов диагностики показал, что среди детей с нарушениями зрения можно выделить 3 уровня развития памяти: низкий, средний и высокий.

Основываясь на теоретических концепциях и данных, собранных в ходе подтверждающего эксперимента, был начат формирующий эксперимент. Результаты этого этапа показали значительное улучшение в развитии семантической памяти у детей в возрасте 7 лет с нарушениями зрения. (Приложение В).

Заключение

Анализ теоретических исследований показал, что проблема развития семантической памяти у слабовидящих семилетних детей является актуальной в современном обществе.

«По мнению Л.С. Выготского, А.Г. Асмолова, А.Р. Лурии, Л.И. Солнцевой, З.М. Истоминой и У.В. Уленковой, у детей с амблиопией, близорукостью, астигматизмом и косоглазием снижена острота зрения, ослаблена цветоразличение, ослаблены глазодвигательные функции, снижена скорость, темп, быстрота и скорость зрительных процессов. У детей с амблиопией, близорукостью, астигматизмом и косоглазием снижена острота зрения, ослаблена цветоразличение, ослаблены глазодвигательные функции, снижена скорость, полнота и точность зрительных процессов. Это затрудняет описание предметов, запоминание картинок и составление рассказов по ним. Дошкольники также испытывают трудности при перечитывании текстов и составлении рассказов, часто не могут классифицировать или дифференцировать объекты по определенным признакам» [31].

«П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А. А. Смирнов, Д. Б. Эльконин и их коллеги изучали развитие семантической памяти у 7-летних слабовидящих детей. Они подчеркнули важность создания психолого-педагогических условий, благоприятствующих развитию памяти у слабовидящих детей, и указали на возможности получения хорошего уровня развития памяти у слабовидящих дошкольников. Среди психолого-педагогических условий особое внимание следует уделить играм и упражнениям, способствующим развитию памяти» [34].

«Констатирующий эксперимент по диагностике процесса развития смысловой памяти у слабовидящих детей 7 лет выявляет общие и индивидуальные особенности уровня развития памяти. Целью формирующего эксперимента было определение уровня развития семантической памяти у слабовидящих детей первых 7 лет жизни.

В результате формирующего эксперимента была разработана и внедрена программа психолого-педагогических условий развития смысловой памяти у слабовидящих детей до 7 лет. Развитие смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни оказалось более эффективным при учете индивидуальных особенностей слабовидящих детей, включении в образовательный процесс игр и упражнений на развитие памяти в соответствии с требованиями программы, создании целевой пространственной среды для развития смысловой памяти у слабовидящих детей первых семи лет жизни.

Работая с внедрением данных психолого-педагогических условий на формирующем этапе, мы определили эффективность и положительную динамику этих условий в развитии смысловой памяти в первые семь лет жизни детей с нарушениями зрения. Полученные данные подтверждают эффективность выделенных психолого-педагогических условий в развитии смысловой памяти детей с нарушениями зрения в первые семь лет» [43].

Таким образом, цели данного исследования достигнуты, проблема решена.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М. : Деловая книга, 2000. С. 506-518.
2. Арина Г. А. Часто болеющие дети. Какие они? // Школа здоровья. 1995. Т. 2. № 3. С.116-124.
3. Асмолов А. Г. Принципы организации памяти человека. М. : «Институт практической психологии», Воронеж, 1996. Разд. 2. Гл. 2. С. 164-256.
4. Блонский П. П. Память и мышление. М. : СПб : Питер, 2001. 288 с.
5. Божович Л. И. Проблема формирования личности в онтогенезе. М. : Воронеж : МОДЭК, 2001. 349 с.
6. Буре Р. С. Готовим детей к школе; Кн. для воспитателя дет. сада. М. : Просвещение, 1987. 96 с.
7. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. М. : Смысл, 1998. 685 с.
8. Выготский Л. С. Психология. М. : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
9. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М. : Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
10. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология. М. : Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
11. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М. : «ЧеРо», Юрайт, 2002. 336 с.
12. Годфруа Ж. Что такое психология? М. : Мир, 1992. 496 с.
13. Голубева Э. А. Индивидуальные особенности памяти человека. М. : Педагогика, 1980. 151 с.
14. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога. М. : Просвещение, 1991. 303 с.

15. Дьяченко О. М. Психическое развитие дошкольников. М. : Педагогика, 1984. 128 с.
16. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М. : Педагогика, 1997. С. 465-474.
17. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Методическое пособие. М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. 220 с.
18. Истомина З. М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников / Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Ч. 2. М. : Просвещение, 1995. 144 с.
19. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М. : Просвещение, 1988. 188 с.
20. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М. : Смысл, 2000. 509 с.
21. Литвак А. Г. Очерки психологии слепых и слабовидящих. СПб. : изд-во РГПУ, 1998. 271 с.
22. Лурия А. Р. Нейропсихология индивидуальных различий. М. : Рос.пед. Агенство, 1997. 286 с.
23. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. / Уч. пос. для студ. высш. уч. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
24. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция. М. : Просвещение, 2002. С. 5-26.
25. Мухина В. С. Детская психология / Учеб. для студентов пед. интов; под ред. Л. А. Венгера. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Просвещение, 1985. 272 с.
26. Немов Р. С. Психология / Уч. для студ. высш. пед. учебн. завед. Психология образования, в 3-х книгах. Кн. 2, 2-е изд. – М. : Просвещение, 1995. 496 с.
27. Николаева В. В. Влияние хронической болезни на психику М. : Издательство Московского университета, 1987. 168 с.

28. Панько Е. А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Питер, 2004. 480 с.
29. Педагогика и психология / Сб.ст.; уч. пособие для вузов; под ред. А.А. Радугина. М : Центр, 2002. 256 с.
30. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения / Уч. пособие. М. : РАОИКП, 1999. 54 с.
31. Подколзина Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения // Дефектология. 2001. № 2. С. 88.
32. Реан А. А. Психология личности. СПб. : Прайм–Евроник, 2003. 368 с.
33. Рубинштейн С. А. Основы общей психологии. СПб. : Питер Ком, 1999. С. 39-50.
34. Рыбалко Е. Ф. Возрастная дифференциальная психология Л. : Изд-во ЛГУ, 1990. 256 с.
35. Слостенко В. А. Педагогика: уч. пособие. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
36. Слободчиков Л. С. Психология человека. М. : Школа–Пресс, 1995. 384 с.
37. Солнцева Л. И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях // Дефектология. 2000. № 4. С. 3-8.
38. Солнцева Л. И. Психология воспитания детей с нарушением зрения. М. : Налоговый вестник, 2004. 320 с.
39. Солнцева Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / С. М. Хорош, Л. И. Солнцева: 3-е издание. М, 2003. 78 с.
40. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко: 2 – изд., перераб. и доп. Ростов на/Д: «Феникс», 2000. 544 с.

41. Ульенкова У. В. Индивидуальные особенности учебной деятельности шестилетних детей / сб.: Психология учебной деятельности школьников /тезисы докладов II-й Всесоюзной конференции по педагогической психологии в г.Туле. М. 1982. С. 206.

42. Ульенкова У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева: уч. пособ. для студ. высш. пед. уч. Заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 176 с.

43. Урунтаева Г. А. Практикум по дошкольной психологии. М. : Изд-во Академия, 1998.

44. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений М. : Издательский центр «Академия», 2007. 194 с.

Приложение А

Список детей участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей 7 года жизни с нарушениями зрения

Имя и фамилия ребенка	Возраст	Нарушение
Лев И.	7 лет	
Кирилл Б.	7 лет	
Кира Г.	7 лет	
Ярослав К.	7 лет	
Ангелина Ч.	7 лет	
Матвей К.	7 лет	
Тимофей М.	7 лет	
Евгений Ф.	7 лет	
Камиль Ш.	7 лет	
Дарина Т.	7 лет	

Приложение Б

Сводные данные по констатирующему эксперименту

Таблица Б.1 – Результаты констатирующего эксперимента

№ п/п	Фамилия Имя	Дз1	Дз2	Дз3	Дз4	Уровень
1	Лев И.	НУ	НУ	НУ	НУ	низкий уровень
2	Кирилл Б.	НУ	НУ	НУ	НУ	низкий уровень
3	Кира Г.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	высокий уровень
4	Ярослав К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	высокий уровень
5	Ангелина Ч.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	высокий уровень
6	Матвей К.	НУ	НУ	НУ	НУ	низкий уровень
7	Тимофей М.	НУ	СУ	НУ	НУ	низкий уровень
8	Евгений Ф.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	высокий уровень
9	Камиль Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	средний уровень
10	Дарина Т.	СУ	СУ	СУ	СУ	средний уровень

Приложение В

Сводные данные по контрольному эксперименту

Таблица В.1 – Результаты контрольного эксперимента

№ п/п	Фамилия Имя	Дз1	Дз2	Дз3	Дз4	Уровень
1	Лев И.	НУ	НУ	НУ	НУ	низкий уровень
2	Кирилл Б.	НУ	НУ	НУ	НУ	низкий уровень
3	Кира Г.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	высокий уровень
4	Ярослав К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	высокий уровень
5	Ангелина Ч.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	высокий уровень
6	Матвей К.	НУ	СУ	НУ	НУ	низкий уровень
7	Тимофей М.	СУ	СУ	СУ	СУ	средний уровень
8	Евгений Ф.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	высокий уровень
9	Камиль Ш.	СУ	СУ	СУ	СУ	средний уровень
10	Дарина Т.	СУ	СУ	СУ	СУ	средний уровень