



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Развитие зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на
уроках географии

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Олигофренопедагогика»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

90 % авторского текста

Работа рецензир. к защите

« 5 » 03 2025

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-217-5-1

Дорохова Анастасия Станиславовна

Научный руководитель:

к.б.н., доцент кафедры СПиПМ

Лапшина Любовь Михайловна

Лапшина

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии	6

1.1 Понятие зрительной памяти в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика школьников с нарушением интеллекта.....	11
1.3 Особенности зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта.....	16
1.4 Деятельности учителя на уроках географии по развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта	20
Выводы по главе 1.....	25
Глава 2. Практическое изучение развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии.....	27
2.1 Организация и база исследования зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта	27
2.2 Анализ результатов исследования особенностей зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта.....	30
2.3. Основные направления коррекционной работы по развитию зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии	34
Выводы по второй главе.....	39
Заключение.....	40
Список использованных источников.....	42
Приложение.....	46

ВВЕДЕНИЕ

Память – это один из важнейших психических процессов. Она лежит в основе воспитания и обучения, формирования навыков, получения знаний, личного опыта. Память имеет взаимодействие со всеми видами деятельности и всеми психическими функциями.

Память как явление была темой для размышлений многих мыслителей, включая таких, как С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Добрынин, А.А. Смирнов и А.Н. Леонтьев, что подчеркивает важность её исследований. В особом порядке исследовалась память среди детей с помощью работ, представленных такими учеными, как А.А. Смирнов и П.И. Зинченко. Л.С. Выготский, а также его коллеги А.Н. Леонтьев и Л.В. Занков, уделяли внимание социальным аспектам формирования памяти, что открыло новые горизонты для понимания механики запоминания у младшей аудитории.

Актуальность исследования. В учебной деятельности уделяется должное внимания формированию у обучающихся старших классов целесообразных приёмов и методов запоминания. Без специальной целенаправленной работы приёмы запоминания оказываются непродуктивными, а зачастую непродуктивными.

Проблемы с формированием и развитием приемов зрительного запоминания у детей школьного возраста с детьми с нарушением интеллекта актуальны, так как данной проблеме педагогами и родителями уделяется недостаточное количество времени и внимания. К сожалению, педагоги и родители зачастую недооценивают ее важность. Об этом говорят исследования многих исследователей: Л.В. Занкова, И.М. Соловьева, Г.М. Дульнев, Б.И. Пинский, Х.С. Замский, В.Г. Петрова, И.В. Беякова и В.А. Сумарокова. Анализ результатов исследований М.С. Певзнер и С.Я. Рубинштейн показывает, что у таких детей происходит выраженное снижение различных функций визуальной и аудиальной памяти, что затрудняет их успешное обучение.

Особенно актуальным становится сегодня изучение особенностей памяти школьников с ограниченными возможностями здоровья, среди которых дети с нарушением интеллекта составляют особую категорию. У школьников данной группы все высшие психические функции, в т.ч. зрительная память, сформированы недостаточно из-за тотального органического поражения коры больших полушарий, в то время, когда именно зрительная память в освоении образовательной программы выполняет ведущую роль.

В последнее время произошли важные изменения в сфере специального образования для детей с нарушением интеллекта. Изменения направлены на деятельность, которая более адаптирована к современным требованиям обучения, что обеспечивает сочетание коррекционных методик и образовательных особых заданий для повышения интереса к изучению. Вопросы возможности совершенствования отдельных познавательных процессов, зрительной памяти, рассмотрены в работах Е.Н. Соломиной, Т.И. Пороцкой.

На уроках географии используется большое количество специализированных пособий, оборудования, дидактических материалов, которые, с одной стороны, помогают детям усвоить очень непростой для них учебный материал, а, с другой стороны, помогают развивающе воздействовать на познавательные процессы, в частности, на память. К таким пособиям можно отнести контурные карты. Использование системы картографических работ в учебном процессе, обеспечивает школьникам с нарушением интеллекта приобретение и закрепление необходимых базовых учебных действий, воспитывает самоконтроль, самооценку, активизирует познавательную деятельность, обеспечивает развитие мышления и зрительной памяти.

Однако коррекционная школа в период активного перехода на ФАОП заставляет пересмотреть традиционные подходы, поэтому тема данной квалификационной работы: «Особенности формирования зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии» - актуальна.

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать целесообразность развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии.

Объект исследования: зрительная память школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: коррекционная работа учителя по развитию зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии.

Задачи исследования:

1. Проанализировать общую психолого-педагогическую и специальную дефектологическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта.
3. Эмпирически изучить основные направления развития зрительной памяти детей школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках географии.

Методы исследования: анализ научной литературы, психолого-педагогический эксперимент, математическая обработка результатов обследования, наблюдение за детьми в учебной деятельности.

База исследования: практическая часть исследования была организована на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта) №119 г. Челябинска», в эксперименте приняли участие учащиеся 7 класса в количестве 10 человек, все участники эксперимента имеют диагноз F 70.

Структура исследования: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

1.1 Понятие «зрительной памяти» в психолого-педагогической литературе

Память — это психическая функция, которая обеспечивает фиксацию (рецепцию, импрегнацию), сохранение (ретенцию) и воспроизведение (репродукцию) различных впечатлений, дает возможность накапливать информацию и пользоваться прежним опытом [8].

Обеспечивая функционирование памяти, головной мозг использует несколько его важных структур, включая мозжечок и лимбическая система. Однако гиппокамп, который расположен в височной зоне, играет наиболее значительную роль. Повреждение одной из височных долей вызывает постепенное ухудшение памяти и запоминания; если обрабатываются обе стороны, это может привести к полному нарушению этих функций [12].

Когда мы говорим о механизмах памяти, мы говорим о каких-то процессах, через которые проходит любой человек чтобы запомнить нужную информацию, а впоследствии ее воспроизвести. Основные процессы памяти - это запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Запоминание — главный процесс памяти. От него зависит полнота, точность, прочность и продолжительность хранения материала и т.д. Когда человек воспринимает предметы и явления, это приводит к переменам в нервных сплетениях коры головного мозга. Образуются временные условно-рефлекторные связи. Запоминание может быть как произвольным, запланированным, так и непроизвольным, протекать независимо от воли человека [27].

Сохранение — процесс памяти, когда временные связи не исчезают, а фиксируются в нервных сплетениях, даже после того как исчезают возбудители, которые их вызвали.

Воспроизведение — этап вспоминания или воспроизведения лежит в основе познавательных процессов. Воспроизведение проходит в три фазы:

- узнавание — при повторном восприятии объекта, мозг проводит различие между возбудителями, которые действовали на вас раньше и теми, которые действуют на ваши органы чувств в настоящий момент;
- припоминание — наиболее активная форма воспроизведения. В сознании отображаются те возбудители, которые действовали на человека в заданное время, хотя сейчас они и не действуют;
- репродукция или реминисценция — самый сложный этап, когда в памяти уже конкретно восстанавливает необходимый материал.

Забывание — это обычно непроизвольный процесс, противоположный сохранению. Когда мы видим значительное различие между оригинальным материалом и тем, что удастся воссоздать, принято говорить, что материал забыт. Процесс забывания всегда интересовал исследователей. Было выяснено, что наибольший объем материала забывается в первый день после запоминания [28].

Классификация памяти довольно многообразна. Обычно классификация памяти строится в зависимости от восприятия информации. Таким образом, выделяют такие виды памяти: зрительную, слуховую, обонятельную, двигательную, тактильную, эмоциональную и много других. Особенно высоко ценится зрительная память [8].

Визуальные образы важны для понимания окружающей действительности, а зрительная система — один из главных инструментов в этом процессе. С их помощью и проявляя воображение, люди могут осмысленно интерпретировать разнообразные объекты и явления.

Зрительная память, относящаяся к образной памяти, отвечает за запоминание и восприятие различных визуальных образов.

Разные факторы, касающиеся работы с памятью, влияют на то, насколько эффективно она будет функционировать: как быстро проходит обработка данных, какой именно способ хранения выбран, какие существуют механизмы

восстановления информации, как долго данные остаются доступными. При этом основной параметр, который отражает возможности памяти, — это ее объем, он определяет, сколько информации возможно в ней сохранить или обработать [37].

Зрительная память — важный аспект психологического восприятия, который представляет собой процесс сохранения и извлечения информации в виде образов, воспринятых органами зрения. У людей с выдающимися способностями в области зрительного восприятия изучение и сохранение сложных изображений и схем становится более простым и интуитивным. Основными характеристиками памяти являются: объем, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации. Объем памяти — это важнейшая характеристика памяти, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации [27].

В качестве основных характеристик зрительной памяти в психологии принято выделять: длительность, объем, точность припоминания [36].

Кратковременная. Память имеет краткий срок жизни и ограниченный объём, по современным оценкам в зрительной рабочей памяти можно удерживать информацию примерно о четырёх объектах.

Сохранение общей схемы или общего смысла. Память наиболее восприимчива к общей информации, которая доминирует над детальной. Например, если показать рюкзак, то его цвет и фасон будут относиться к детальной памяти, а сам факт показа рюкзака — к памяти общего смысла.

Трансформации зрительных образов. Образ воспринятого раньше нередко претерпевает определённую трансформацию: упрощение (опускание деталей), преувеличение отдельных деталей, преобразование фигуры в более симметричную [39].

Фотографическая (эйдетическая) память. Это способность сохранять и воспроизводить визуальные образы с поразительной точностью. Такие «картинки» фиксируются в сознании целиком даже без осмысления, а затем

могут быть восстановлены вплоть до деталей даже спустя долгое время. Память играет важную роль в процессе обучения, обеспечивая получение, сохранение и переработку информации, а также её воспроизведение. Основными параметрами памяти является скорость, точность, объем [36].

В.Я. Ляудис полагает, что у людей память, благодаря трем категориям, делает их способными к уникальным процессам: произвольной, логической и оперативной памяти. Произвольная память становится активной через целенаправленные усилия и контроль, а логическая память подразумевает целенаправленное структурирование и использования когнитивных схем. Оперативная память же основывается на использовании внешних источников информации, таких как книги, инструменты, произведения искусства, песни и потешки [27].

И.М. Сеченов считал, что без памяти личный опыт и достоверные сведения не сохраняют свою ценность. В спонтанных реакциях новорожденных не происходит формирования долговременных воспоминаний. Память выступает ядром всех психических функций и играет значимую роль в построении остальных психических видов взаимодействия [39].

С.Л. Рубинштейн выделяет мгновенную память как одну из форм, позволяющую сохранять информацию на короткий срок, не погружаясь в ее детальное осознание [38]. Этот механизм активируется, когда мы имеем дело с восприятием информации, но не вникаем в ее элементы, а фиксируем лишь общее представление.

А.А. Смирнов акцентирует внимание на кратковременной памяти как критическом элементе в процессе обработки информации. Она имеет функцию удержания ключевой информации на срок немного превышающий 20 секунд. Это вид памяти не включает глубинное запоминание. Кратковременная память функционирует, позволяя фиксировать в диапазоне от 5 до 9 объектов, что обеспечивает возможность воспроизведения данных через считанные мгновения [40].

Согласно информации В.Д. Шадрикова, временная память выполняет функцию хранения информации на краткие промежутки времени. Срок хранения варьируется от мгновений до нескольких недель. Она необходима для выполнения мыслительных задач и срок хранения информации заканчивается ее использованием. Определяют эту память как временную звеном в цепи между долговременной и кратковременной памятью — так, например, во время подготовки к экзаменам активно используется для решения заданий тестов [42].

В.Я. Романов, специалист в психологии, выделяет долговременную память как основополагающую, обращая внимание на её устойчивость. Долговременная память характерна тем, что информация сохраняется на протяжении продолжительного времени, что делает повторное извлечение данных доступным, способствует углублению знаний через регулярное обновление информации. Этот механизм позволяет интегрировать мыслительные процессы с памятью, превращая простое извлечение в активное воспоминание, что положительно сказывается на обогащении памяти новыми данными [37].

При определении ведущего вида модальности, можно выявить дополнительные аспекты, к числу которых относятся: зрительная, слуховая, кинестетическая типы и их комбинации. Специалисты в психологии, такие как П.П. Блонский и Л.С. Выготский, подчеркивают, что в нашем опыте чистые виды памяти встречаются крайне редко. Чаще всего мы наблюдаем сочетания, такие как; визуально-слуховая, звуковая и моторная [4,8].

Таким образом, зрительная память является одним из психических процессов деятельности человека, её проявления весьма разнообразны, деление памяти на виды, прежде всего, обусловлено, особенностью самой деятельности в которой осуществляются процессы запоминания и воспроизведения, то есть виды памяти, прежде всего, следует дифференцировать в зависимости от того, что нужно воспроизвести или запомнить. Отмечают видов памяти: мгновенная, или иконическая, память;

кратковременная память; оперативная память; долговременная память; зрительная память; двигательная память; эмоциональная память.

Память является основным компонента познавательной деятельности и одной из главных целей учебного процесса в образовательном учреждении. Выявление сильных и слабых типов памяти у школьников различных возрастов помогает эффективно организовать процесс обучения.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика школьников с нарушением интеллекта

Дети с нарушением интеллекта — одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Они составляют около 2,5% от общей детской популяции. Морфологические изменения, хотя и не с одинаковой интенсивностью, захватывают многие участки коры головного мозга ребенка, нарушая их строение и функции. Не исключены и такие случаи, когда диффузное поражение коры сочетается с отдельными, более выраженными локальными, иногда включающими и подкорковые системы. Все это обуславливает возникновение различных, с разной отчетливостью выраженных отклонений, обнаруживающихся во всех видах психической деятельности, особенно резко в мыслительных процессах [37].

Преобладающее большинство детей с нарушением интеллекта составляют те, у которых умственная отсталость возникла вследствие различных органических поражений, главным образом наиболее сложных и поздно формирующихся мозговых систем, в период до развития речи. Степень выраженности дефекта при нарушении интеллекта существенно зависит от тяжести постигшей ребенка вредности, от ее преимущественной локализации, а также от времени приобретения. Чем в более ранние сроки ребенка постигло заболевание, тем тяжелее оказываются его последствия. Так, наиболее глубокие степени олигофрении наблюдаются у детей, перенесших заболевания во внутриутробном периоде своего развития. В таком случае срок нормального развития головного мозга минимален [30].

Исследования А.Р. Лурии, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер и др. показали, что у детей с нарушением интеллекта имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом. Особенности психики детей с нарушением интеллекта исследованы достаточно полно [25, 26, 31]. Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.

В МКБ-10 выделено 4 степени умственной отсталости: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая. Легкая умственная отсталость составляет около 4/5 от общего числа численности умственно отсталых лиц. По данным диагностической классификации, 4-6% больных страдают глубокой и выраженной умственной отсталостью, 10% больных имеют умеренную умственную отсталость и способны приобретать несложные практические навыки; 85% детей имеют легкую умственную отсталость и способны к обучению в первых классах обычной школы или во вспомогательной школе.

Глубокая умственная отсталость - наиболее глубокая степень умственного недоразвития. Характеризуется полным отсутствием речи. Дети издаюг нечленораздельные звуки, не способны адекватно реагировать на окружающее, неопрятны в постели. Эмоциональные реакции их крайне примитивны. Дети эпизодически совершают импульсивные хаотичные или стереотипные движения, склонны к гневливым вспышкам, немотивированным поступкам, смеху. Такие дети рождаются, как правило, с тяжелыми физическими дефектами. Из-за слабоумия они не могут ориентироваться в окружающей среде, не узнают своих родителей, не проявляют к ним никакого интереса. Различают две формы глубокой умственной отсталости: эретическую и торпидную. Дети с эретической формой постоянно

возбуждены, расторможены, агрессивны, кричат. При торпидной форме они, наоборот, заторможены, почти все время спят, на внешние раздражители реагируют вяло, пассивно. Попытки обучить больного с глубокой умственной отсталостью каким-либо навыкам безуспешны.

При тяжелой форме умственной отсталости мышление лишено способности к обобщению, выражена высокая степень недоразвития моторных функций, навыки самообслуживания формируются с трудом. В процессе обучения дети знакомятся с элементарными знаниями, и обучение сводится к тренировке навыков самообслуживания, ориентировке в окружающем мире и развития элементарных форм общения. Дети самостоятельно передвигаются, минимально используют речь, способны выделять эмоции близких людей, часто сопутствуют дополнительные дефекты.

При умеренной форме умственной отсталости речь развита, но слабо; мышление скудное, запас слов колеблется от нескольких десятков до 200-300. В лучшем случае они способны научиться считать в пределах единичных чисел. Они могут приобрести определенные практические навыки - мыть посуду, убрать в квартире, стирать, самостоятельно есть, одеваться, но делают это неряшливо. При неоднократных напоминаниях, путают, например, правую и левую стороны, неправильно застегивают пуговицы. Движения их однообразны. Изменение окружающей обстановки вызывает растерянность и беспомощность. Но эмоционально они развиты больше, чем дети с тяжелой умственной отсталостью. Они узнают своих родных, проявляют к ним привязанность, могут переживать радость, гнев, обиду, страх, иногда склонны к асоциальным поступкам, агрессивны по отношению к людям, к более слабым физически детям, родственникам [31].

Дети с легкой степенью умственной отсталости обладают достаточным запасом слов, способны окончить вспомогательную школу или первые классы начальной школы, могут научиться читать, писать. Однако у них преобладает конкретное, стереотипное, малопродуктивное мышление; абстрактное развито

плохо, что особенно проявляется при объяснении ими иносказательного смысла пословиц, обобщении понятий, при отграничении главного от второстепенного. Однако, в отличие, от больных с умеренной умственной отсталостью, их речь развита довольно высоко. Они могут вести самостоятельный образ жизни, получить определенную профессиональную подготовку, иметь семью. В некоторых случаях недостаток интеллекта компенсируется механическими запоминаниями, упрямством и склонностью к слепому подражанию [31].

Главным недостатком детей с нарушением интеллекта является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Дети с нарушением интеллекта требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т. п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью. Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п. Отмечается также узость объема восприятия. Дети с нарушением интеллекта выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала.

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если ученик воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция,

конкретизация. Как показывают исследования, все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычленив лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет [38].

Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти [39].

Основные процессы памяти — запоминание, сохранение и воспроизведение — у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У умственно отсталых позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом. Как отмечают Л.В. Занков и В.Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [39].

Таким образом, под нарушением интеллекта понимают стойкое нарушение познавательной деятельности, возникшее вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного). Выделяют две основные клинические формы умственной отсталости: олигофрения и деменция, так же выделяют 4 степени умственной отсталости: лёгкая, умеренная, тяжёлая и глубокая умственная отсталость.

Нарушение психического развития при умственной отсталости носит тотальный характер, оказывает влияние на все стороны психики и на все психические процессы, в том числе, и на память.

1.3 Особенности зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта

В последние годы проблема развития визуальной памяти у детей с нарушением интеллекта становится все более актуальной в олигофренопсихологии и олигофренопедагогике. Примечательно, что такие ученые, как Л.В. Занков, М.С. Левитан, Б.И. Пинский и др. обращались к данной теме [3]. Данный уровень развития визуальной памяти у таких детей часто оказывается недостаточным, и это, в свою очередь, негативно отражается на общем процессе обучения и уровне познавательных интересов.

В работах С. Я. Рубинштейн подчеркивается, что у детей с нарушением интеллекта проблемы с учебной работой возникают из-за индивидуальных характеристик их нервной системы. Связано это в основном с низкой активностью коры головного мозга, что в свою очередь затрудняет процесс формирования устойчивых условных рефлексов. Кроме того, низкая тормозная реакция усложняет процесс концентрации, что негативно отражается на воспроизведении учебных данных. Например, запомнив несколько правил, такие дети могут неправильно их воспроизводить. Проблемы с восприятием могут привести к тому, что они зачастую добавляют к своему рассказу неверные факты или выдают их за истинные [38].

Большое значение в изучении детей с умственной отсталостью имеют исследования, проведенные представителями экспериментальной психологии, такими как Е.М. Кудрявцева, И.М. Соловьев, А.И. Липкина, М.М. Нудельман.

Р.С. Немов утверждает, что зрительная память - это одна из уникальных способностей нашего мозга, способная фиксировать и запоминать визуальные образы. Причина того, что этот вид памяти играет важную роль в образовательном процессе детей, обязана самостоятельно выделять,

запоминать или лучше воспринимать информацию через использование зрительных образов и характеристик. Это означает, что дети учатся эффективно через яркие и эмоционально насыщенные изображения, что способствует их образовательному развитию. Однако, следует обратить внимание на детей с нарушениями умственного развития или другими видами, так как для них зрительная память нередко становится более развитой. Именно такие дети намного легче восстанавливают и фиксируют воспоминания, особенно когда элементы связаны с яркими эмоциями, необычными ситуациями или новой информацией. Создание и формирование зрительной памяти требует от детей способности к преобразованию воспринятой информации в различные образы и ориентирование на их переработку. Эти навыки являются необходимыми для более полноценного и качественного процесса обучения, а также для успешной адаптации в повседневной жизни. Кроме того, коррекционная педагогика уделяет особое внимание работе с памятью у детей с умственной отсталостью, поскольку это не только важный этап в их учебе, но и значимый момент в их социальной интеграции [30].

Согласно исследованиям Х.С. Замского, низкая скорость усвоения учебного материала является характерной чертой для детей с нарушением интеллекта. Учебный процесс затрудняется из-за высокой нужды в многократных повторениях материала, при этом усваиваемое знание быстро забывается и остается неиспользованным в реальной жизни [17].

Замедленность и непрочность процесса запоминания проявляются прежде всего в том, что программу четырех классов массовой школы дети с нарушением интеллекта усваивают за 7-8 лет обучения.

Причины замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений кроются прежде всего в свойствах нервных процессов детей с нарушением интеллекта. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает малый объем и замедленный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их. Кроме того, ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную

концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение учебного материала многими детьми с нарушением интеллекта отличается крайней неточностью. Так, например, заучив несколько каких-либо правил, дети часто во время ответов воспроизводят одно правило вместо другого. Усвоив содержание рассказа, они при его воспроизведении могут привести некоторые вымышленные либо заимствованные из другого рассказа детали.

Л.С. Выготский указывает на то, что дети с нарушением интеллекта имеют специфические характеристики памяти, которые затрудняют процесс запоминания, сохранения и воспроизведения информации, особенно в образовательных условиях. Эти сложности могут проявляться в трудностях, замечаемых педагогами, в то время как специалисты в области психиатрии и другие профессионалы могут не заметить этих недостатков. Кроме того, родители и дети могут не осознавать, что проблемы с памятью являются признаком более серьезного нарушения, часто используя термин «плохая память», что неверно расценивается как обычное проявление недостатков интеллекта [8].

Важнейшим средством укрепления памяти и преодоления описанной забывчивости является такая организация режима их жизни, при которой могло бы быть достигнуто максимальное восстановление силы и уравновешенности нервных процессов. Зависимость состояния памяти детей с нарушением интеллекта от продолжительности сна и от правильности распределения часов труда и отдыха не всегда бывает ясна учителю. Между тем можно привести немало примеров, когда небольшое удлинение часов сна ребенка способствовало значительному улучшению состояния его памяти. Не учитывая этого, учителя пытаются иногда достигнуть лучшего усвоения учебного материала только с помощью его многократных повторений. В итоге они получают лишь отрицательные результаты: дети отвечают на уроках все хуже и хуже.

Физиологической основой подобной забывчивости является не угасание условных связей, как при обычном забывании, а лишь временное внешнее торможение корковой деятельности (чаще всего это охранительное торможение)

Одной из основных характеристик памяти детей с нарушением интеллекта является то, что они легче запоминают материал, если он подкреплен визуальными и визуальными образами.

Формирование устойчивых знаний и навыков у детей с нарушением интеллекта имеет свою специфику, заключающуюся в их способности воспринимать и обрабатывать информацию. Память, как совокупность процессов, играет ключевую роль в переплетении запоминания, сохранения и воспроизведения личного опыта. Дети с нарушениями интеллекта часто фокусируются на аспектах, вызывающих у них интерес, поэтому обучение, учитывающее игровые и непринужденные подходы, позволяет добиться более высоких результатов. Наиболее эффективными оказываются методы, сочетающие визуальные ассоциации и эмоциональную вовлеченность. Подбор соответствующих обучающих стратегий, адаптированных под возрастные особенности и зрительные образы, может значительно поддержать развитие памяти; однако это также подчеркивает необходимость углубленного подхода, поскольку рутинные методы могут винить визуальное восприятие со временем, что приводит к замещению привычных образов.

Таким образом, зрительная память детей с нарушением интеллекта характеризуется рядом особенностей: малая скорость запоминания, большая неточность припоминания, малый объем. Эти особенности носят тотальный характер: проявляются при запоминании любой информации и значительно снижают эффективность процесса обучения.

1.4 Деятельность учителя на уроках географии по развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта

География как учебный предмет имеет большое значение для всестороннего развития учащихся с нарушением интеллекта. Изучение географического материала расширяет кругозор об окружающем мире у учащихся с нарушением интеллекта, они получают знания о природе, населении, хозяйстве родного края, своей страны и других государств, об особенностях взаимодействия человека и природной среды, знакомятся с культурными традициями народов России и других стран.

Познавательная деятельность у таких детей характеризуется низким уровнем активности и замедлением переработки информации. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Эти представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности, и в первую очередь продуктивной [24].

Внимание характеризуется неустойчивостью, память ограничена в объеме и непрочна. Наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

Для обучающихся с нарушениями интеллекта, характерна инертность, вялость, отвлекаемость, интеллектуальная пассивность, отсутствие интереса к мыслительной деятельности. Поэтому при организации и осуществлении учебно-познавательной деятельности, стимулировании и мотивации, контроле и самоконтроле в практике используют традиционные и нетрадиционные подходы в преподавании географии.

Основные дидактические и методические условия развития познавательного процесса в целом и развития памяти у учащихся на уроках географии:

- вовлечение учащихся в процесс самостоятельного поиска;
- обеспечение разнообразия учебной деятельности учащихся;
- предложение учащимся посильного учебного материала;

- использование на уроках коррекционно-развивающих упражнений;
- обсуждение на уроках географии интересных фактов из жизни животных и растений, о природе Земли;
- доброжелательное отношение учителя к школьникам, доверительное;
- общение с ними, склоняющее к диалогу.

Поддержать познавательный интерес на уроках также помогают и игровые моменты, но с условием, что это не просто развлечение, а обучающие, развивающие дидактические игры, которые непосредственно связаны с темой урока. Известно, что использование на уроках географии познавательных игр позволяет разнообразить формы учебно-воспитательного процесса, способствует формированию у учащихся интереса к изучению предмета, развивает их мышление и память, внимание и умение действовать коллективно, либо индивидуально с осознанием личной ответственности, что развивает у учащихся самостоятельность в обучении и является подготовкой к самообразованию. Выбор вида игр определяется возрастом детей, их подготовленностью по учебному материалу, степенью овладению общеучебными и специальными умениями и навыками. На уроках часто используют «Найди загаданный объект на карте», «Да – нет», «Угадай по описанию». Цель таких географических игр прежде всего учебная: закреплять навыки чтения карты, развивать зрительную память и умения использовать полученные знания, разнообразную дополнительную информацию, вызвать интерес к предмету, желание еще больше познать [34].

Применение игры на уроке очень разнообразно, ее можно организовать в начале урока для активизации памяти и внимания учащихся, и в конце его для закрепления изученного материала и снятия напряжения после сложной классной работы.

Учащиеся очень любят географические задачи и головоломки. Например, переставьте буквы в этих словах так, чтобы получились названия городов, также на уроках использую загадки, предлагаю учащимся решение кроссвордов. Часто используют «Перевернутые» кроссворды. Детям выдается заполненная сетка кроссворда и устанавливают перед ними задачу: составить вопросы к кроссворду, зная ответы. Термины в кроссворде использую простые, не вызывающие затруднений учащихся. Работу эту дети любят, делают ее с большим удовольствием.

В свою очередь, успешность их обучения зависит во многом от своевременной и тактичной помощи учителя, при этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Развить в нем веру в свои силы и возможности.

Поэтому, одними из важнейшим моментом урока считаются создание ситуации успеха, возможности исправить ошибку. Отрицательное отношение к учению возникает при отсутствии успехов. Напротив, стимулируют познавательную активность, укрепляют стремление к углубленному изучению материала, развивают память и пробуждают интерес к учебной деятельности. Успех - важнейший стимул. Впечатление от него так велико, что может поколебать даже сложившееся отрицательное отношение к учению. Иногда ситуацию успеха надо создать, опираясь на какую-то маленькую победу ребенка, чтобы поднять его в его собственных глазах, повысить его самооценку. Предложить учащимся такие задания, которые помогают создать ситуацию успешности каждому ученику.

На уроке важной составляющей является работа с учебником. При работе с книгой используют следующие приемы:

- сопоставление вновь обретенных знаний с ранее усвоенным материалом укрепляет память и способствует формированию целостной картины мира;
- выделение непонятных мест в тексте;

- постановка вопросов к тексту и ответы на них;
- выделение существенного, главной мысли;
- следующая форма работы – устные или письменные ответы на вопросы к параграфу. Эта работа позволяет решать сразу несколько задач:
- способствует закреплению материала в ходе урока (фронтально);
- формирует умение отвечать кратко и четко;
- облегчает дифференцированный подход к обучению: ученикам с разным уровнем подготовки я даю разные по сложности вопросы (при этом слабоуспевающие ученики с отклонениями в развитии могут получать положительные оценки) [34].

Не менее важным этапом в работе с учебником является внимательное рассмотрение иллюстративного материала для развития зрительной памяти. Правильная постановка вопросов в процессе рассматривания рисунков имеет большое дидактическое значение. Задача учителя заключается в том, чтобы своими вопросами направлять внимание учащихся на то, что является главным в данном рисунке. Работу по формированию у учащихся умений и навыков работы с учебником веду на всех этапах обучения: при сообщении нового материала, при осмыслении и закреплении знаний.

Рабочая тетрадь, разработанная по курсу географии России 7 класса на основе учебника «География России» (Тетрадь по географии для 7 класса для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида под редакцией Т.М. Лифановой и Е.Н. Соломиной), позволяет поддерживать интерес обучаемых посредством выполнения разнообразных заданий, отработки практических навыков работы с картой. При изучении нового материала предлагаются такие задания: заполнение пропусков в текстах, требующее активизации памяти, отметить на карте географические объекты, закрасить разными цветами соответствующие объекты, выбрать числовой ряд и выписать соответствующие буквы, составить пары по образцу и т.д. При повторении изученного материала предлагается отгадать кроссворд, вставить

пропущенные слова и значения в текст, отметить объект на контурной карте и др. [24].

В свою очередь, успешность их обучения зависит во многом от своевременной и тактичной помощи учителя, при этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Развить в нем веру в свои силы и возможности.

Поэтому, одними из важнейшим моментом урока считается создание ситуации успеха, возможности исправить ошибку. Отрицательное отношение к учению возникает при отсутствии успехов. Напротив, приятные переживания, связанные с похвалой учителя, признанием коллектива, пониманием своих возможностей, возбуждают активность, стремление лучше учиться, интерес к работе. Успех - важнейший стимул. Впечатление от него так велико, что может поколебать даже сложившееся отрицательное отношение к учению. Иногда ситуацию успеха надо создать, опираясь на какую-то маленькую победу ребенка, чтобы поднять его в его собственных глазах, повысить его самооценку. Можно предложить учащимся такие задания, которые помогают создать ситуацию успешности каждому ученику [24].

Уроки географии в коррекционной школе обладают значительным потенциалом в развитии всей познавательной сферы обучающихся с нарушением интеллекта, в частности, зрительной памяти. На уроках можно использовать такие специфические наглядные пособия, как географические и контурные карты, глобус, географические макеты, которые облегчают зрительное восприятие сложной геоинформации, а, значит, и ее запоминание. Используя различные формы наглядности и занимательные задания, учитель достигает главной цели в работе — его ученики будут лучше усваивать такой достаточно сложный учебный предмет как география.

Выводы по первой главе

Проблема развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта – одна из актуальных в современной дефектологической науке и практике олигофренопедагогики.

Память – это способность человека, с помощью которой мы учимся, владеем необходимой информацией, из которой формируются знания и умения в будущем. Существует несколько оснований для классификации видов памяти, наиболее используемая классификация – в зависимости от анализатора воспринимаемой информации; в этом случае память делят на зрительную, слуховую, тактильную, обонятельную, вкусовую, двигательную. У большинства людей зрительная память является ведущей. Основными характеристиками зрительной памяти является: ее объем, длительность и точность припоминания.

Под нарушением интеллекта понимают стойкое нарушение познавательной деятельности, возникшее вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного). Выделяют две основные клинические формы умственной отсталости: олигофрения и деменция, так же выделяют 4 степени умственной отсталости: лёгкая, умеренная, тяжёлая и глубокая умственная отсталость. Нарушение психического развития при умственной отсталости носит тотальный характер, оказывает влияние на все психические процессы, в том числе, и на внимание. Зрительная память школьников с нарушением интеллекта характеризуется рядом особенностей: меньшим, по сравнению с нормой, объемом; более медленным и точным запоминанием, требующим многократного повторения информации; недостаточной точностью воспроизведения; быстрой забываемостью.

Зрительная память детей с нарушением интеллекта характеризуется рядом особенностей: малая скорость запоминания, большая неточность припоминания, малый объем. Эти особенности носят тотальный характер и проявляются при запоминании любой информации.

Школьный возраст является периодом интенсивного психического развития всей познавательной сферы обучающегося с нарушением интеллекта, в т.ч. и зрительной памяти.

География как учебный предмет в специальной (коррекционной) школе обладает значительным коррекционным потенциалом в развитии зрительной памяти. На уроках можно использовать такие специфические наглядные пособия, как географические и контурные карты, глобус, географические макеты, которые облегчают зрительное восприятие сложной геоинформации, а, значит, и ее запоминание. Используя различные формы наглядности и занимательные задания, учитель достигает главной цели в работе - его ученики будут лучше усваивать такой достаточно сложный учебный предмет как география.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

2.1 Организация и база исследования зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта

Практическая часть исследования была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска». В образовательной организации осуществляется обучение по ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (нарушением интеллекта) Экспериментальное исследование проводилось в 7 классе. В данном классе обучаются 10 человек. В таблице 1 представлена информация об участниках эксперимента.

Таблица 1 – Список обучающихся – участников эксперимента

№	Имя ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Камилла	10.07.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
2	Леонид	22.01.2012	F70 Умственная отсталость легкой степени
3	Назар	01.08.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
4	Наталья	26.10.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
5	Максим	01.04.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
6	Дамир	25.08.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
7	Дарья	15.03.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
8	Настя	07.07.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
9	Ксения	06.04.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени
10	Саша	28.01.2011	F70 Умственная отсталость легкой степени

Для изучения особенностей зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта были использованы следующие методики:

Методика 1. «Тест Мейли», автор – R. Meili [12].

Цель: Определение уровня длительности зрительной памяти школьников.

Ход обследования: Для проведения потребуется серия из 30 картинок. При ответах детей фиксируются правильно названные предметы, повторения, привнесенные, не существующие в задании. При проведении школьника

инструктируют следующим образом: «Я буду показывать тебе поочередно картинки, на которых изображены различные предметы, а ты после назовешь все предметы в любом порядке, которые смог запомнить». Картинки предъявляются с интервалом в 2 секунды. После 10 сек. Перерыва ребенок называет запомнившиеся ему предметы. (Приложение 1)

Обработка результатов: Фиксируется каждый правильно названный предмет изображенный на картинках.

Результаты диагностики: о хорошей зрительной памяти свидетельствует результат 14-20 баллов, о средней – 7-13 баллов, о низкой – 0-6 баллов.

Методика 2. «Оценка оперативной зрительной памяти автор», автор – Р.С. Немов [30].

Цель: Определение уровня точности оперативной зрительной памяти школьников. (Приложение 2)

Ход обследования: школьнику на 15 сек. предлагается 2 карточки-задание, в каждой из которых представлены шесть по-разному заштрихованных треугольников. После просмотра первой карточки она убирается и вместо нее предлагается матрица, включающая 24 разных треугольника, среди которых находятся и те шесть треугольников, которые младший школьник только что видел на отдельной карточке. То же самое продельвается со второй карточкой. Задание заключается в том, чтобы отыскать и правильно указать в матрице все двенадцать изображенных на отдельной карточке треугольников. Ошибками считаются неправильно указанные в матрице треугольники или те из них, которые младший школьник не смог по какой-либо причине найти.

Обработка результатов: Фиксируется каждый правильно найденный треугольник.

Результаты диагностики: о хорошей зрительной памяти свидетельствует результат 8-12 баллов, о средней – 5-7 баллов, о низкой – 0-4 баллов.

Методика 3. «Оперативная память», автор – Д. Векслера.

Цель: Определение уровня объема зрительной памяти школьников.

Ход обследования: школьнику предлагают 4 рисунка, на каждый из которых он может посмотреть по 10 секунд. Затем он должен воспроизвести картинки на чистом листе бумаги.

Обработка результатов: Фиксируются воспроизведенные детали каждого из 4 рисунков. (Приложение 3)

Результаты диагностики:

Рисунок «А»:

- Две перекрещенные линии и два флажка — 1 балл;
- правильно расположенные флажки — 1 балл;
- правильный угол пересечения линий — 1 балл;
- максимальная оценка этого задания — 3 балла.

Рисунок «Б»:

- Большой квадрат, разделенный на 4 части двумя линиями — 1 балл;
- четыре маленьких квадрата в большом — 1 балл;
- две пересекающиеся линии и 4 мелкие квадрата — 1 балл;
- четыре точки в квадратах — 1 балл;
- точность в пропорциях — 1 балл;
- максимальная оценка этого задания — 5 баллов.

Рисунок «В»:

- Большой прямоугольник с маленьким в нем — 1 балл;
- все вершины внутреннего прямоугольника соединены с вершинами внешнего прямоугольника — 1 балл;
- маленький прямоугольник точно размещен в большом — 1 балл.)

Максимальная оценка — 3 балла.

Рисунок «Г»:

- Открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю — 1 балл;

- центр и левая и правая стороны воспроизведены правильно — 1 балл;
- фигура правильная за исключением одного неправильно воспроизведенного угла — 1 балл.
- Максимальная оценка — 3 балла. Максимальный результат — 14 баллов.

Результаты диагностики: о хорошей зрительной памяти свидетельствует результат 10-14 баллов, о средней – 6-9 баллов, о низкой – 0-5 баллов.

Практическая часть исследования была организована в виде диагностического обследования и определения содержания коррекционной работы по результатам проведенной диагностики.

2.2 Анализ результатов исследования зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта

Память – сложная психическая функция уровень развития, которой определяется уровнем развития разных ее параметров.

Результаты исследования особенностей зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития различных параметров зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта

№ п/п	Имя ребенка	Определение уровня длительности зрительной памяти школьников	Определение уровня точности оперативной зрительной памяти школьников	Определение уровня объема зрительной памяти школьников
1	Камилла	средний	низкий	средний
2	Леонид	низкий	средний	низкий
3	Назар	средний	низкий	средний
4	Наталья	низкий	низкий	низкий
5	Максим	средний	низкий	средний
6	Дамир	средний	средний	средний
7	Дарья	низкий	низкий	средний
8	Настя	средний	низкий	низкий
9	Ксения	низкий	средний	низкий
10	Саша	низкий	низкий	низкий

По результатам первой методики «Тест Мейли» R. Meili, было определено, что у 50% испытуемых был выявлен средний уровень длительности зрительной памяти. Данные испытуемые смогли правильно назвать около половины предметов, изображённых на картинках. Они обращались за помощью к исследователю, однако большинство их ответов носило самостоятельный характер. Некоторые дети запоминали определенные детали изображений, что впоследствии помогло ассоциативно вспомнить изображенный предмет. У 50% испытуемых был выявлен низкий уровень длительности зрительной памяти, что свидетельствует о том, что дети данной группы допускали значительное количество ошибок при воспроизведении в памяти предметов, они не могли самостоятельно вспомнить большинство изображенных на картинке предметов. Они вспомнили 4-6 предметов, однако при этом нуждались в подсказках и разъяснениях со стороны исследователя. Некоторые дети вовсе отказывались от помощи.

Более наглядно результаты представлены на рисунке 1.

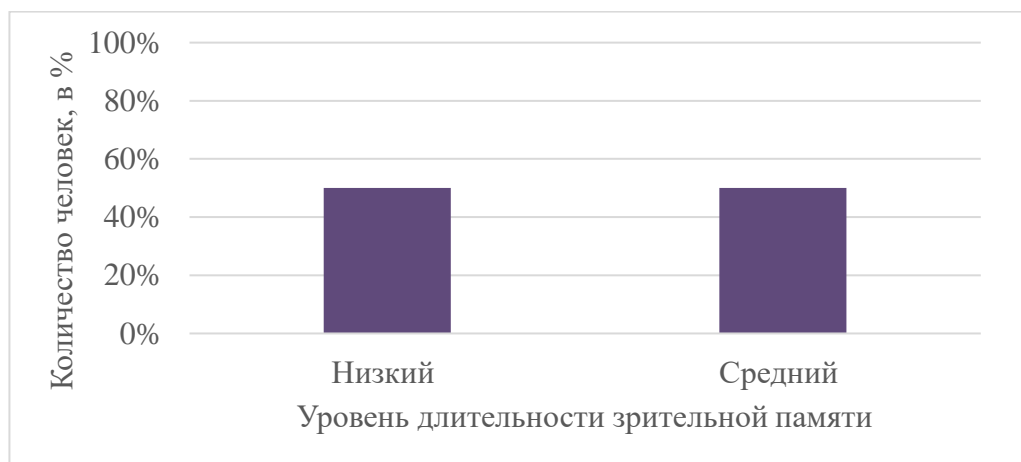


Рисунок 1 – Уровень развития длительности хранения информации в произвольной зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта, по методике R. Meili «Тест Мейли»

Таким образом, общий анализ результатов изучения уровня длительности зрительной памяти детей с нарушением интеллекта показал, что у большей части детей выявленные показатели были ниже возрастной нормы.

Следовательно, необходима специально организованная коррекционная работа, направленная на увеличение уровня длительности зрительной памяти.

Аналогичные результаты были получены по второй методике.

Согласно результатам по методике «Оценка оперативной зрительной памяти» Р.С. Немова было определено, что у 70% испытуемых был выявлен низкий уровень точности зрительной памяти. Обучающиеся данной группы длительное время искали изображение заданных треугольников. Они испытывали сложности при попытке найти значимые детали, отличающие нужные треугольники среди остальных, и сделать правильный выбор. Это может объясняться не только сниженными возможностями зрительной памяти, но и сниженным темпом зрительного восприятия, а также недостаточным объёмом и распределением внимания. Исследование показало, что 30% детей был выявлен средний уровень точности зрительной памяти. Детям данной группы удавалось давать правильные ответы относительно быстро, хотя и они испытывали трудности и иногда нуждались в более длительном времени для поиска ответа. Они хорошо шли на контакт и обращались за помощью к исследователю. Высокий уровень точности зрительной памяти не был выявлен ни у одного испытуемого.

Более наглядно результаты представлены на рисунке 2.

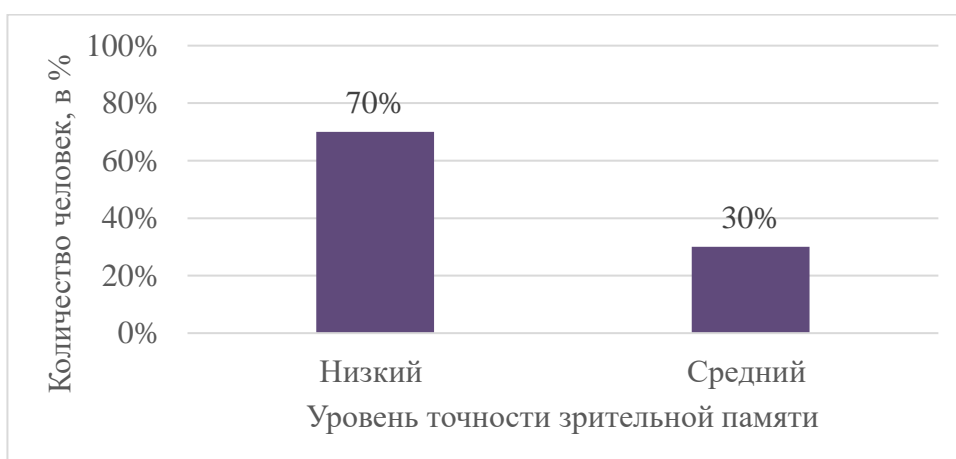


Рисунок 2 — Уровень развития точности оперативной зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта по методике Р.С. Немова «Оценка оперативной зрительной памяти»

Таким образом, общий анализ результатов изучения уровня точности зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта показал, что у большей части детей выявленные показатели были ниже возрастной нормы. Следовательно, необходима специально организованная коррекционная работа, направленная на увеличение уровня точности зрительной памяти.

Аналогичные результаты были получены по третьей методике.

Результаты третьей методики «Оперативная память» Д. Векслера показали, у 50% испытуемых был выявлен средний уровень объема зрительной памяти. Дети данной группы смогли относительно неплохо справиться с заданием: их рисунки в какой-то степени повторяли оригинальные изображения, при этом упуская некоторые детали. У 50% испытуемых был выявлен низкий уровень объема зрительной памяти. Это указывает на то, что дети данной группы допускали значительное количество ошибок при воспроизведении рисунков, они неверно изображали детали, соотношение элементов и пропорции. В ходе выполнения задания многие младшие школьники просили помощи у исследователя, они начинали придумывать детали рисунков вместо того, чтобы вспомнить то, что видели на самом деле. Вследствие этого многие рисунки сложно сопоставить с оригиналом. Также отмечается, что испытуемые не могли правильно расположить линии и фигуры, наблюдались ошибки в пропорциях, отсутствовала точность при копировании изображения по памяти. Это может объясняться не только сниженным уровнем памяти, но и нарушениями в восприятии пространства. Высокий уровень объема зрительной памяти не был выявлен ни у одного испытуемого.

Более наглядно результаты представлены на рисунке 3.

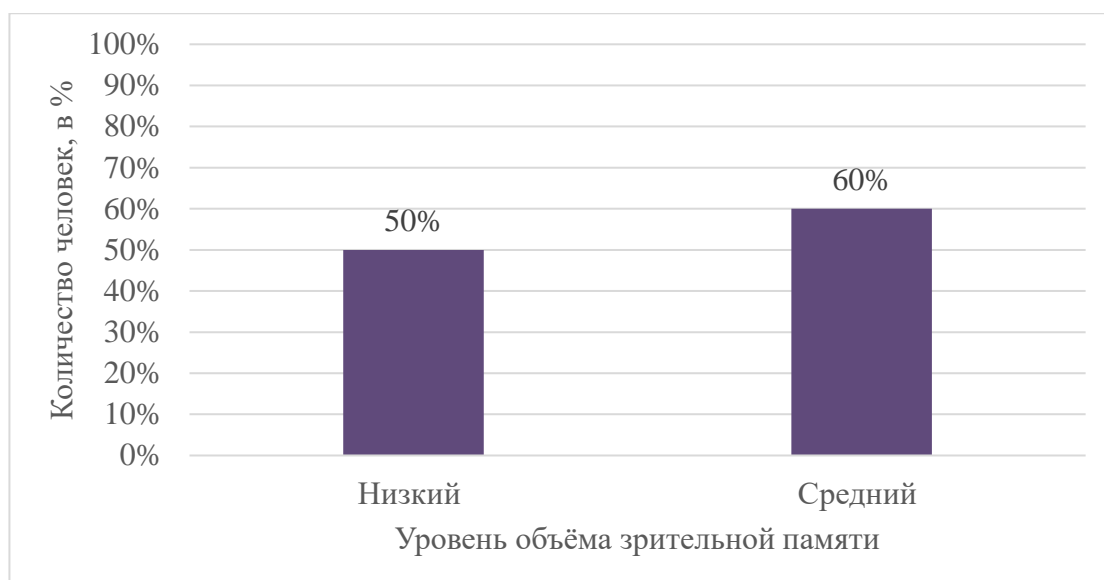


Рисунок 3 — Уровень развития объема оперативной зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта по методике Д. Векслера «Оперативная память»

Таким образом, общий анализ результатов изучения уровня объема зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта показал, что у большей части детей выявленные показатели были ниже возрастной нормы. Следовательно, необходима специально организованная коррекционная работа, направленная на увеличение уровня точности зрительной памяти.

С учетом результатов, полученных в ходе проведения первичного исследования, можно сделать вывод, что у обследуемой группы школьников с нарушением интеллекта наблюдается недостаточный уровень объема, точности и длительности зрительной памяти.

Следовательно, необходима специально организованная коррекционная работа, направленная на повышения уровня длительности, точности и объема зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта.

2.3. Основные направления коррекционной работы по развитию зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта на уроках географии

Анализ результатов проведенного диагностического исследования свидетельствует о необходимости организации коррекционной работы, что позволило определить и предложить принцип организации коррекционной работы, которая направлена на развитие зрительной памяти детей с нарушением интеллекта с использованием контурных карт на уроках географии.

Систематическая работа с картами в коррекционной школе начинается с 6 класса, предусмотрены разнообразные виды работ с картой. Во время выполнения этих работ ученики получают знания по предмету, закрепляют изученный материал.

Работа с контурными картами способствует оформлению у учеников конкретных представлений о связях между отдельными географическими явлениями и прочному закреплению полученных знаний, развитию зрительной памяти, что значительно повышает успеваемость и качество усвоенного материала.

Основная цель коррекционной работы: совершенствование зрительной памяти при реализации практических навыков и умений работы с географической и контурной картой.

Географическое представление – это воспроизведение в сознании ученика образа географического объекта, который возникает в процессе непосредственных наблюдений школьников за предметами и явлениями, а также при использовании наглядных пособий.

Представления, получаемые учащимися в школьном курсе географии, можно разделить на два типа:

Общие (обобщённые) представления о предметах и явлениях, относятся к группе сходных предметов и явлений и характеризуются значительной степенью обобщения.

Единичные географические представления – это образы конкретных географических объектов и территорий. Они отражают конкретную реку, определенный город или другой географический объект. Такие

географические представления отличаются от других представлений, тем, что они всегда являются пространственными представлениями. Это означает, что наряду с предметами, занимающими данную территорию, они передают с полной наглядностью ее форму, величину, положение по отношению к другим территориям.

Вследствие больших размеров территорий. Изучаемых географией, учащиеся могут осознать форму, величину и положение материков и океанов, островов и полуостровов, морей и отдельных стран, получив представление о них по изображению на карте. Поэтому в сознание учащихся представление об изучаемых географических объектах и территории должны быть обязательно связаны с картой, т.е. должны быть картографическими представлениями.

Карта – это уменьшенное условное изображение поверхности земного шара или ее части на плоскости. Изучаемая географией поверхность земного шара столь велика, что недоступна одновременному непосредственному обозрению. Нельзя одновременно охватить взором даже район, посредством карты можно обозреть сразу весь мир. Карта должна быть в центре внимания при изучении географии.

И.И. Заславский указывает, что в практике педагога следует различать четыре основных понятия, составляющих «знание карты»:

1. Построение карты;
2. Чтение карты;
3. Понимание карты;
4. Представление о пространственном размещении географических предметов и явлений на поверхности Земли.

Уметь читать карту – это значит понять географическую действительность по сочетанию условных знаков, т.е. «видеть местность так, как она есть на самом деле». Знать карту – значит, во—первых, владеть картографической грамотой и, во—вторых, пользуясь этой азбукой, уметь читать карту и воспроизводить живую местность при помощи символов на бумаге.

В коррекционной школе работа с картой проводится при изучении всего учебного материала, составляющего курс географии.

На уроках географии дается большой объём работы с учебником. В учебнике представлен текстовый и рисуночный материал, работая по ним ребенок задействует два варианта зрительной памяти, зрительная память на рисунок и зрительную память на текст, отвечая на вопросы школьник с нарушением интеллекта заполняет пропуски в предложениях.

Глобус — это уменьшенное условное изображение земли на шаровой. Это определяется характером самой географии. Изучаемая географией поверхность земного шара столь велика, что недоступна одновременному непосредственному одновременно охватить взором даже район. Посредством же глобуса можно обозреть сразу весь мир, можно сопоставлять между собой отдельные части земной поверхности, находить между ними устанавливая связи и географические закономерности. Без глобуса нельзя было бы сравнивать одну часть поверхности земли с другой, следовательно, без глобуса не могла бы существовать география как наука о поверхности земли и её частях.

Во-первых, по глобусу можно определять географическое положение любого пункта земли: насколько он удалён от полюсов, от экватора, в каком тепловом поясе и в какой зоне он находится, каково его отношение к морю, какова его связь с хозяйственными, политическими центрами. Посредством географических координат можно точно обозначить на глобусе то место, где на земном шаре находится какой-либо объект.

Как известно, характер той или другой определяется её географическим положением, от которого зависит солнечная радиация, климатические и почвенные особенности, хозяйственное значение и многое другое.

Глобус показывает размещение интересующих человека объектов на поверхности земли. Он даёт представление о взаимном расположении рек, морей, океанов, гор, равнин, стран, городов и т. д.

На глобусе можно не только охватить взором всю землю, всю страну в целом, но и разглядеть взаимосвязь и зависимость элементов отдельных географических комплексов, ландшафтов.

Во-вторых, по глобусу можно изучать не только положение и взаимоотношение, но и величину и форму географических объектов: конфигурацию частей света, океанов, морей, озёр, границ стран, форм поверхности, высоты рельефа, глубины водоёма.

Глобус показывает размещение полезных ископаемых, климатических поясов, почвенно-растительных зон, сосредоточение человеческих поселений, особенно крупных городов, путей сообщения, сельского хозяйства, промышленных предприятий и т. д.

Всё это убеждает в том, что глобус должен быть в центре внимания при обучении географии. Учащиеся должны знать его и уметь им пользоваться.

В специальной (коррекционной) школе работа с глобусом проводится при изучении всего учебного материала, составляющего курс географии.

Для некоторых заданий ребенку нужно внимательно прочитать задания, где представлены основные сведения о России, её границах и соседних государствах. Обратить внимание на карту, чтобы запомнить, какие страны граничат с Россией. Это поможет лучше понять географическое положение нашей страны. Также для других видов заданий необходимо ответить на вопросы, обратившись к тексту учебника. Для этого вам потребуется задействовать зрительную память, вспоминая содержание и оформление материала. В учебнике по географии есть задания где нужно найти самое маленькое число. Вписать в рамочку только нечетные числа в порядке возрастания. Под ними записать соответствующие им буквы. Получите первое слово. Далее найти самое маленькое четное число, записать во вторую рамочку четные числа в порядке возрастания и подпиши соответствующие буквы, прочтешь второе слово.

Кроме того, имеются ряд заданий где нужно привести пример названия области и ее центра/главного города.

Таким образом, уроки географии обладают значительным коррекционным потенциалом в развитии зрительной памяти. Для этого эффективно организовывать на уроках деятельность обучающихся со специфическими наглядными пособиями, имеющими зрительно организованные характеристики: это географическая карта, контурные карты, глобус. Лучше организовывать совместное использование данных пособий на уроке.

Выводы по второй главе

Практическая часть исследования была организована на базе МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска». В образовательной организации осуществляется обучение по ФГОС АООП обучающихся с нарушением умственной отсталостью (нарушение интеллекта) Экспериментальное исследование проводилось в 7 классе. В исследовании приняли участие 10 человек, все участники эксперимента имеют диагноз F70.

Общий анализ результатов исследования особенностей зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта показал, что у большинства детей исследуемые параметры находятся на уровне ниже возрастной норма: у обучающихся преобладает средний и низкий уровень развития всех исследуемых параметров зрительной памяти. Необходима специально организованная коррекционная помощь, направленная на развитие зрительной памяти.

На уроках географии, задействуя определенный алгоритм включения в изучение школьной программы определенную последовательность специфических наглядных и дидактических пособий: глобус, географическая карта, контурная карта. Сначала ученики находят географический объект, определяют его внешние характеристики на глобусе – объемном макете земного шара, потом отыскивают и сравнивают его с изображением на географической карте, а затем самостоятельно переносят изучаемый объект на контурную карту, подписывая его название.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность изучения визуальной памяти у детей с недостатками интеллектуального развития, как важной проблемы олигофренопедагогики, обуславливает необходимость проработки ее аспектов. В процессе работы мы поставили перед собой цель углубленного аналитического изучения развития вспомогательной зрительной памяти у особенных детей, применяя контурные образовательные задачи.

Изучив научные работы и их ключевые аспекты, мы смогли проанализировать явление визуальной памяти, которое легло в основу нашего исследования. Мы выделили его функции, ключевые характеристики и отличительные черты.

Зрительная память – это восприятие, сохранение, воспроизведение и забывание информации, поступившей в организм за счет работы зрительного анализатора. Зрительная память связана со всеми сенсорными и интеллектуальными процессами.

В дефектологической литературе показано, что виды и свойства зрительной памяти обучающихся школьного возраста с нарушением интеллекта не просто отстают от возрастных нормативов, но и имеют качественные своеобразия в развитии.

Были охарактеризованы особенности развития зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта. К особенностям относят: меньший, по сравнению с нормой, объем; более медленное и точное запоминание, требующее многократное повторение информации; недостаточная точность воспроизведения; быстрая забываемость.

Для решения второй задачи на базе МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска» было организовано собственное практическое исследование. В диагностическом обследовании принимали участие дети среднего 20 школьного возраста с нарушением интеллекта (диагноз F70) – учащиеся 7-го класса в количестве 6 человек. Полученные результаты обследования

особенности зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта были качественно и количественно проанализированы. В целом данные диагностического обследования совпадают с данными теоретического анализа литературы по проблеме.

Результаты диагностического обследования показали, что у значительной части детей средний, низкий и очень низкий уровни развития основных параметров зрительной памяти; поэтому обучающимся среднего школьного возраста с нарушением интеллекта необходима специально организованная работа по коррекции зрительной памяти.

Для этого в рамках решения третьей задачи мы предлагаем такую работу организовать на уроках географии, задействуя определенный алгоритм включения в изучение школьной программы определенную последовательность специфических наглядных и дидактических пособий: глобус, географическая карта, контурная карта.

Сначала ученики находят географический объект, определяют его внешние характеристики на глобусе – объемном макете земного шара, потом отыскивают и сравнивают его с изображением на географической карте, а затем самостоятельно переносят изучаемый объект на контурную карту, подписывая его название. Такое активное задействование зрительного восприятия, его активное вовлечение в разного рода зрительно контролируемую деятельность способствует развитию зрительной памяти школьников с нарушением интеллекта.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. А.И. Алексеев, География. 7 класс. / Е.К. Липкина, В.В. Николина. - М., «Просвещение» Издательство: Полярная звезда, 2014г.
2. Безруких, М.М. Возрастная физиология / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. — М.: Академия, 2002.
3. Бгажнокова И. М. Психология умственно отсталого школьника. М.,1987.
4. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2—х томах / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение. — 2009. – 366 с
5. Васильева, Н.Н. Проблема диагностики бинокулярных зрительных функций у дошкольников / Васильева Н.Н. // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары. — 2000. — № 5. – С. 153—155.
6. Виноградова, А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка / А.Д. Виноградова. – М.:1985. — Иркутск: Издательство Иркутского университета, 1986. — 280 с.
7. Виноградова, А. Д. Особенности личности умственно отсталого ребёнка и школьника (ВКН. Коррекционная работа во вспомогательной школе).
8. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский – М.: Эксмо—Пресс, 2000.
9. Выготский, Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте // Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. — М.: ЧеР, 2009. – 816 с
10. Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников: учебное пособие для вузов / О.П. Гаврилушкина. — М.: Просвещение, 1985.
11. Дефектология: Словарь—справочник. / Под ред. Б.П. Пузанова. — М., 1996. 50

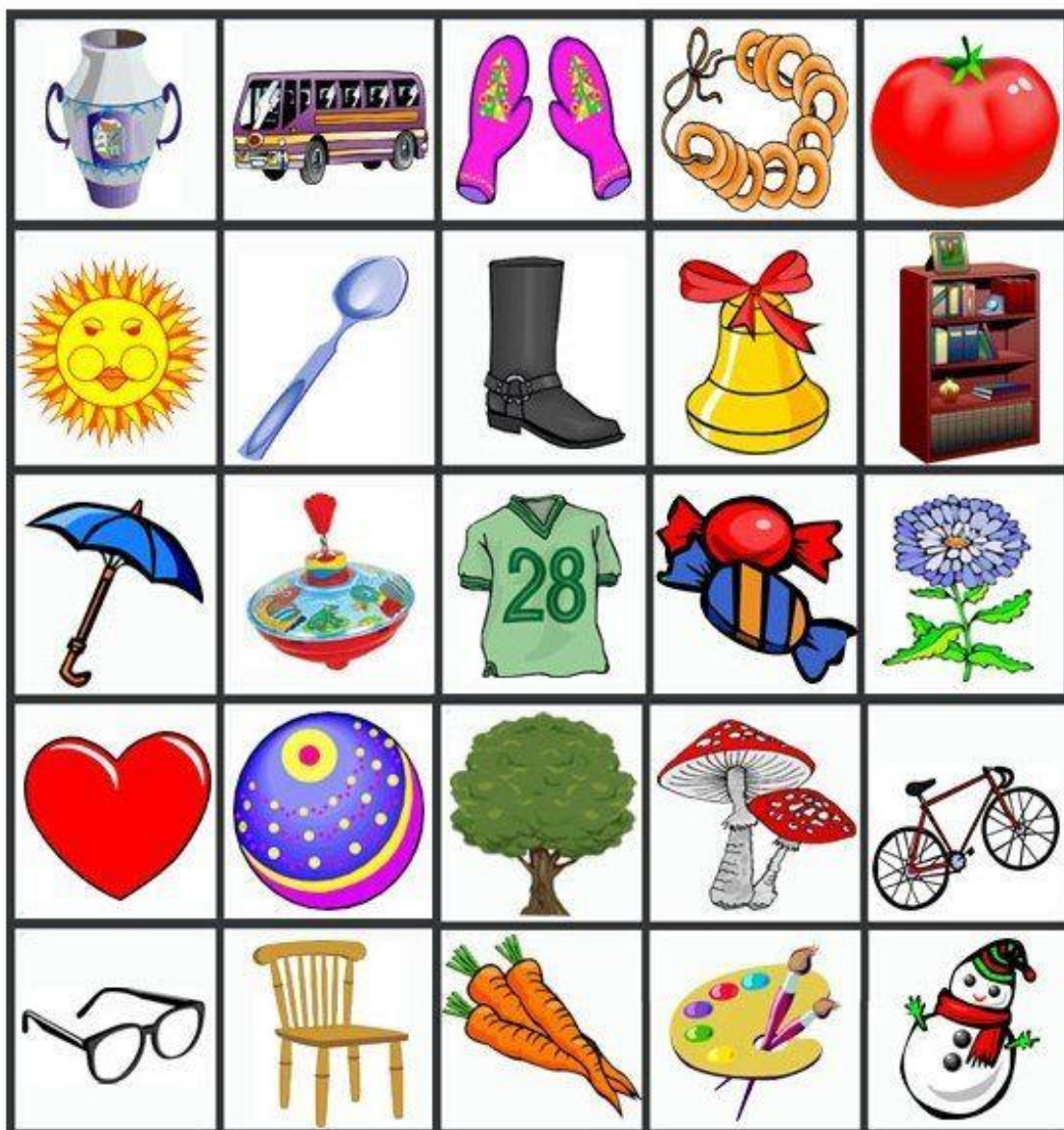
12. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М., 1973
13. Ехевич, Н. Развивающие игры для детей / Сост.Н. Ехевич. — М., 1990.
14. Жмуров, В.А. Общая психопатология. Иркутск: изд-во ИГУ. 1994. Т 1. 240с., Т 2. 304с.
15. Забрамная, С.Д. Психолого—педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная — СПб: Ун—т спец. Пед. И психологии, 2000.
16. Забрамная, С.Д. Психолого—педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2009. — №1. — С. 49 — 54.
17. Замский, Х.С. История олигофренопедагогики / Х.С. Замский.— 2 изд. — М.: Просвещение, 1990.
18. Занков, Л.В. Очерки психологии умственно отсталого ребёнка. / Психология аномального развития ребёнка, под ред. Л.В. Занкова, В.В. Лебединского, М.К. Бардышевой. Хрестоматия в 2т. — Т2
19. Занков, Л.В. Развитие умственно отсталого ребенка. — М.: Просвещение, 1995. — №8. — С.47 — 51.
20. Зинченко, П.И. Функциональная структура зрительной памяти [Текст] / П.И. Зинченко и др. — М.: Просвещение. — 1980. — 212 с
21. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985
22. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания / Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. — М.: ЧеР, 1998. — 266 с.
23. Лифанова, Т.М. География. Рабочая тетрадь. 7 класс (для обучающихся с интеллектуальными нарушениями)
24. Лифанова, Т. М., Соломина Е. Н., География. 7 класс. (Для обучающихся с интеллектуальными нарушениями).

25. Лурия, А.Р., вариант тестов адаптированный для детей и апробированный сотрудниками лаборатории нейропсихологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова (Ахутина и др., 1996; 2008; Ахутина, 1999)
26. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский – Москва: Академия, 2005. – 464с.
27. Ляудис, В.Я. Память в процессе развития / В.Я. Ляудис – М.: Просвещение. — 2009. – 198 с.
28. Матюгин, И.Ю. Зрительная память / И.Ю. Матюгин, Е.И. Чикаберия – М.: Просвещение. — 1992. — 198 с.
29. Мультимедийная обучающая программа: «География 7 класс. География материков и океанов»
30. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4—е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с. С 88—90
31. Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии / М.С.Певзнер, — М.: Просвещение. — 1973. — 108 с.
32. Психология: учебное пособие / Т.А. Мардасова, П.Р. Юсупов ; Алтайский государственный университет. — Изд. перераб. и доп. — Барнаул : АлтГУ, 2019. Учебное электронное издание 52
33. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (нарушение интеллекта)»
34. Пороцкая, Т.И. Лекции по методике преподавания географии во вспомогательной школе. — М.: Просвещение, 1970
35. Пузанов, Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика)/ Б.П, Н.П.Коняева, Б.Б.Горский и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 272 с.

35. Рабочая программа по учебному предмету «География» для учащихся с умственной отсталостью (нарушение интеллекта) 7 класс, вариант 1 (multiurok.ru)
36. Развитие логической памяти у детей / Под. ред. А.А. Смирнова. — М.: Просвещение. — 2009. — 144 с.
37. Романова, В.Я. Психология памяти / В.Я. Романова — М.: Лига—Пресс. — 2000. — 312 с.
38. Рубинштейн, С.Л. Память / Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. — М.: Мысль. — 1998. — 440с
39. Сеченов, И.М. Избранные произведения / И.М. Сеченов — т. I, — 2000. — 257 с.
40. Смирнов, А.А. Возрастные и индивидуальные различия памяти / А.А. Смирнов — М.: Просвещение, 2007. — с. 300
41. Узнавание фигур Н.А. Бернштейн. Банк диагностических методик «готовность к школьному обучению». Интерпретация результатов проведения методик (school—mon.ru)
42. Шадриков, В.Д. Мнемические способности: развитие и диагностика / В.Д. Шадриков, Л.В. Черемошкина. М.: Просвещение 1990. — 187 с.
43. Чугунова Н.Н., География материков и океанов. 7 класс. Атлас с контурными картами. ФГОС. Издательство: ФГУП Омская картографическая фабрика, 2023.
44. Эббинггаус, Герман (1850—1909). Основы психологии / Г. Эббинггаус, проф. Берл. ун—та; Пер. с 2 нем. изд. Г. А. Котляра под ред. проф. В. С. Серебренникова и Э. Л. Радлова. Т. 1. — Санкт—Петербург : тип. т—ва "Обществ. польза", — 2 т.; 27.

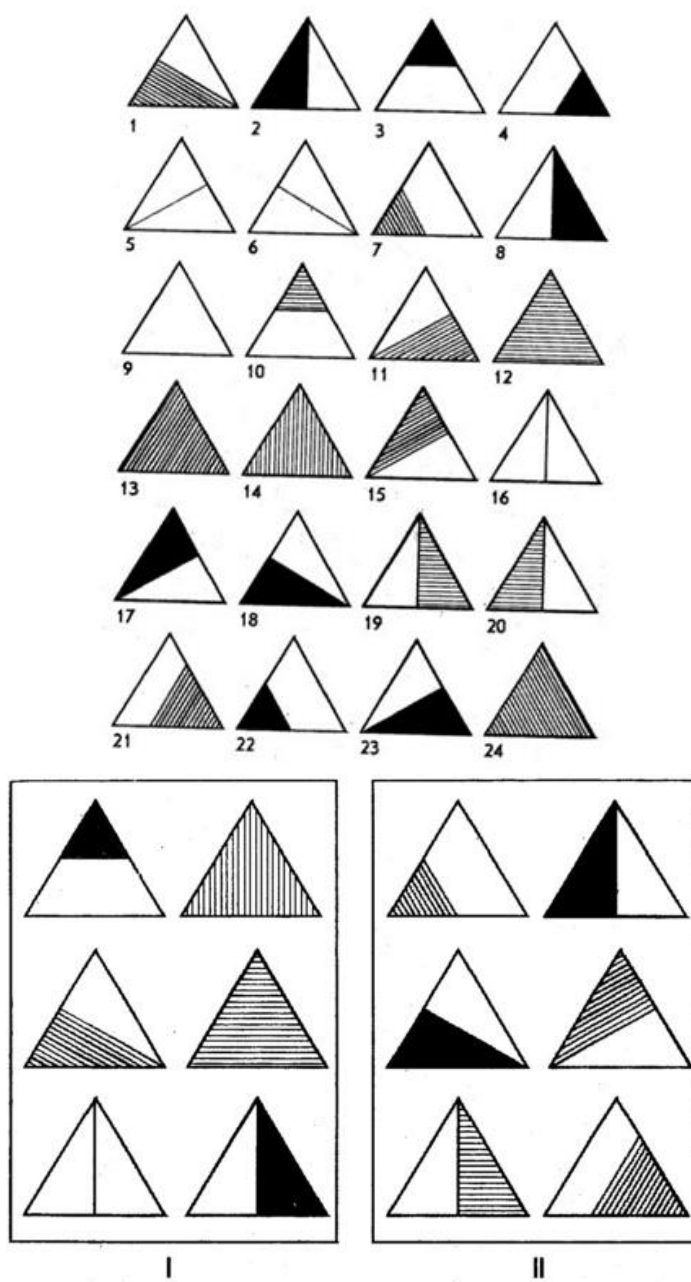
ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методике «Тест Мейли», автор – R. Meili



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал к методике «Оценка оперативной зрительной памяти автор», автор – Р.С. Немов



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Стимульный материал к методике «Оперативная память», автор –
Д. Векслера

