



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

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

**РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ
ИГРЫ**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03

«Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность программы: бакалавриат

Направленность (профиль): Дошкольная дефектология
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

И % авторского текста
Работа *рекомендована* к защите
« 5 » *03* 20 *25* г.
зав. кафедрой ППиПМ

Дружинина Лилия Александровна

Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-102-5-1
Нестерко Юлия Игоревна

Научный руководитель:
к. п. н., доцент, заведующий кафедрой
СПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

Дружинина

Челябинск
2025

и.р. № 7

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПАМЯТИ НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.	6
1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической и специальной литературе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика незрячих детей старшего дошкольного	11
1.3 Особенности памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста	17
1.4 Роль дидактической игры в развитии памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста	21
Выводы по первой главе	27
ГЛАВА 2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПАМЯТИ У НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	30
2.1 Состояние памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста	30
2.2 Составление комплекса дидактических игр по развитию памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста	38
Вывод по второй главе	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	48
ПРИЛОЖЕНИЕ	55

ВВЕДЕНИЕ

Старший дошкольный возраст является значительным периодом в становлении человека как личности. Именно в это время у ребенка закладываются все основные качества личности и раскрываются ее способности. В дошкольном возрасте ребёнок растёт и активно развивается, происходит формирование всех психических функций, необходимых ребёнку для дальнейшей успешной жизни. Процесс памяти является необходимым условием деятельности человека. С помощью этого процесса, дети накапливают представления о ранее воспринимаемых предметах, явлениях и ситуациях, в результате чего содержание их сознания включает в себя приобретённые в прошлом опыт и знания.

В педагогике сложилось несколько подходов по отношению к определению «память». Литвак А. Г. считал, что память как совокупность процессов запоминания, сохранения и забывания, узнавания и воспроизведения является необходимым условием деятельности человека. В своих работах он подчеркивал важность развития памяти, так как считал, что именно память оказывает существенное влияние на развитие личности в целом, от неё зависит успешность участия человека в различных видах деятельности.

В своих трудах Рубинштейн, С.Л. выделяет ряд процессов, которые включает в себя память: прежде всего это запечатление (запоминание), последующее узнавание или воспроизведение, сохранение и забывание информации. Общим для всех этих многообразных психических процессов, которые обычно объединяются термином «память», является то, что они отражают или воспроизводят прошлое, прежде пережитое индивидом.

Согласно данным исследователей, память служит нам инструментом, который позволяет сохранять, извлекать и обрабатывать информацию, что необходимо для обучения, принятия решений и успешного функционирования в обществе.

В дошкольном детстве память лежит в основе всего психического развития. Для детей с нарушениями зрения, в частности, незрячих детей, развитие эффективных навыков запоминания имеет решающее значение для их развития и успешного обучения.

Проблеме развития памяти и ее индивидуальных различий уделялось достаточно большое внимание в исследованиях отечественных психологов (П.П. Блонский, Л. С. Выготский, Т.Г. Мухина, А. Н. Леонтьев, Л. А. Венгер, С. Л. Рубинштейн и другие).

В рамках нашего исследования, мы анализировали труды отечественных психологов, педагогов, таких как М. И. Земцова; А. Г. Литвак; Л. И. Плаксина; Л. И. Солнцева, и другие. Данные исследователи занимались проблемой изучения особенностей развития памяти слепых. Как отмечали исследователи, память играет важную роль для психического развития ребёнка с нарушениями зрения, она является фундаментом для развития мышления.

На этапе развития специальной педагогики, дидактической игре уделяется особое внимание. Вопросами теории и практики использования дидактических игр занимались, как зарубежные (Ф. Фребель, Д. Дьюи, О. Декроли и другие.), так и отечественные педагоги (Н. С. Немов, Д. Б. Эльконин, А. К. Бондаренко, Л.А Венгер, З. М. Истомина, И. А. Сикорский и другие). Дидактическая игра может выступать способом развития памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

А.К. Бондаренко считает, что дидактические игры способствуют формированию у детей психических качеств: внимания, памяти, наблюдательности, сообразительности. Они учат детей применять имеющиеся знания в различных игровых условиях.

Таким образом, важность и актуальность рассматриваемой проблемы обусловили выбор темы выпускной квалификационной работы: «Развитие памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры».

Цель: теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по развитию памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Объект: развитие памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет: комплекс дидактических игр, направленных на развитие памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности развития незрячих памяти детей старшего дошкольного возраста.
3. Составить комплекс дидактических игр по развитию памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста.

В работе были применены следующие методы исследования: анализ теоретической психолого-педагогической и специальной литературы, качественный анализ, количественный анализ.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ №127 г. Челябинска», дошкольное отделение. В исследовании участвовал один незрячий ребёнок с остаточным зрением.

Структура работы: исследование состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка используемых источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПАМЯТИ НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Понятие «память» в психолого-педагогической и специальной литературе

Понятие «память» в психологии определяется, как процесс воссоздания ранее усвоенной информации, которая включает в себя закрепление, сохранение и воспроизведение. Память лежит в основе психической деятельности человека и определяется, как высшая психическая функция. Следует отметить, что память занимает особое место среди психических познавательных процессов. Согласно мнению многих исследователей, память определяется как «сквозной процесс», обеспечивающий связь всех психических процессов и объединяющих все когнитивные функции мозга в единое целое.

Память представляет собой многоуровневую, иерархическую, динамическую, развивающуюся, открытую к образованию новых связей систему организации индивидуального опыта в качестве условия осуществления предстоящей деятельности. В конце 1920 года, советским психологом Л.С. Выготским впервые было проведено исследование, направленное на изучение высших форм памяти у детей.

В своих работах Л. С. Выготский трактовал память, как систему действий, ориентированных на запоминание, переработку и хранение материала.[8]

Т. Г. Мухина дала следующее определение: «Память — специфическая форма отражения действительности, которая обеспечивает накопление, сохранение и воспроизведение впечатлений об окружающем мире».[18]

По мнению Л.А. Венгера, память — это способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта, всего того, что человек когда-то слышал, увидел, прочувствовал.[5]

А. Н. Леонтьев определяет память как когнитивный процесс, состоящий в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретённого опыта.[19]

Таким образом, мы можем сделать вывод, что память — это совокупность психических процессов запоминания, хранения, восстановления и забывания воспринятого, пережитого или сделанного опыта, которые делают возможными использование опыта в деятельности и восстановление его в сфере сознания.

В своих работах Р. Аткинсон рассматривал процесс памяти, как модель, состоящую из показателей, которые раскрывают её основные свойства. К таким показателям относятся [1]:

- объём. Характеристика, отражающая способность памяти в удержании одновременного количества элементов. В качестве показателя данного параметра обычно используют количество запоминаемых единиц информации;

- быстрота запоминания. Показатель, определяющий скорость, с которой информация усваивается и закрепляется в памяти. Измеряется временем, необходимым для запоминания информации, а также количеством повторений, необходимых для её закрепления;

- готовность к воспроизведению. Информационная характеристика, показывающая, насколько точно и безошибочно человек может воспроизводить запоминаемую информацию;

- точность воспроизведения — это способность человека точно сохранять и воспроизводить информацию, которая была запечатлена в памяти. Высокая точность означает, что воспроизводимая информация соответствует оригиналу;

- длительность сохранения. Характеристика, определяющая период, в течение которого информация сохраняется в памяти, начиная с момента её поступления и заканчивая моментом исчезновения или значительного искажения.

Согласно исследованиям С. Л. Рубинштейна, память включает в себя ряд процессов, а именно: запечатление (запоминание), сохранение, последующее узнавание и воспроизведение информации. Общим для всего ряда этих процессов, которые обычно объединяются термином «память» является то, что они так или иначе связаны с отражением или воспроизведением прошлого опыта индивида. В основе этих процессов лежит способность мозга сохранять и извлекать информацию о событиях, чувствах и мыслях, испытанных ранее.[33]

Запоминание определяется как процесс запечатления, сохранения в памяти и последующего воспроизведения ранее усвоенной информации.

Сохранение — процесс удержания информации, её переработки и преобразования. Предметом его выступают не только знания, умения и навыки, но и любые личностные образования (переживания, отношения, интересы и тому подобное). Сохранение следует понимать, как активный мнемический процесс, в ходе которого субъективные образования подвергаются непрерывным изменениям.

Узнавание — это способность памяти распознавать ранее воспринимаемые объекты или ситуации, известные благодаря накопленному опыту и хранящиеся в воспоминаниях.

Воспроизведение представляет собой мнемический процесс, в ходе которого ранее зафиксированная информация извлекается из хранилища долговременной памяти и перемещается в оперативную память, становясь актуальной.[33]

На сегодняшний день существует много подходов к изучению процессов памяти. В целом их можно считать разноуровневыми, ибо

существуют теории памяти, изучающие эту систему на психологическом, физиологическом, нейронном и биохимическом уровнях.

Рассмотрим более подробно изучение процессов памяти с психологических точки зрения. Так, классификация памяти, предложенная П. П. Блонским, является одной из фундаментальных в отечественной психологии. Она направлена на систематизацию различных видов памяти с учётом их функциональных особенностей и механизмов работы.[2]

По характеру психической активности П. П. Блонский выделяет:

- образную память (подразделяется на зрительную, вкусовую, обонятельную и осязательную). Образная память — это вид памяти, связанный с запоминанием, сохранением и воспроизведением образов ранее воспринимавшихся предметов и явлений действительности. Она обеспечивает сохранение и воспроизведение конкретных образов предметов, явлений и ситуаций уже в форме представлений о них;

- эмоциональную память, которая связана с эмоциями, чувствами, переживаниями. Пережитые и сохранённые в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания;

- словесно-логическую память. Это вид памяти, связанный с запоминанием и воспроизведением информации в форме слов, понятий, логических связей и смысловых структур;

- двигательную (моторную) память, характеризующуюся запоминанием, сохранением и воспроизведением различных по сложности движений.

Также существует деление памяти на виды, которое напрямую связано с особенностями самой выполняемой деятельности.

Классификация по характеру целей деятельности:[2]

- произвольная память;
- непроизвольная память.

В первом случае имеется в виду запоминание и воспроизведение, которое осуществляется автоматически, без волевых усилий человека, без контроля со стороны сознания. При этом отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, то есть не ставится специальная мнемическая задача.

Во втором случае такая задача присутствует, а сам процесс требует волевого усилия. Непроизвольно запоминается материал, который оказывается в центре внимания, и особенно тогда, когда с ним связана определенная умственная работа.

По продолжительности закрепления и сохранения материала различают: [2]

- кратковременная память характеризуется очень кратким сохранением воспринимаемой информации. Благодаря ей человек перерабатывает определенный объём информации, исключая ненужную и оставляя необходимую;

- оперативная память (куда поступает информация из кратковременной памяти). Она поддерживает конкретные действия и операции во время их осуществления;

- долговременная память, характеризуется удержанием и хранением информации в течении длительного периода времени. Срок хранения воспоминаний в долговременной памяти может варьироваться от нескольких секунд до нескольких лет.

Таким образом, память — это способность воспроизводить прошлый опыт, являющаяся одним из ключевых свойств нервной системы. Она проявляется в умении долго хранить информацию и многократно активировать её в сознании и поведении. Выделяют три основных процесса: запоминание, сохранение и воспроизведение. Память делится на: произвольную и непроизвольную; оперативную; кратковременную и долговременную. Существуют также особые виды памяти: моторная (или память-привычка), эмоциональная (или аффективная, связанная с

«чувствами»), образная и словесно-логическая. Процесс памяти играет важную роль в накоплении впечатлений об окружающем мире и служит основой для приобретения новых знаний, умений и навыков, а также для их дальнейшего применения.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика незрячих детей старшего дошкольного

Зрительный анализатор является сложной системой работы взаимосвязанных между собой структур — роговица, радужка, хрусталик, сетчатка, зрительный нерв, стекловидное тело. С помощью зрительного анализатора человек может ориентироваться в пространстве, воспринимать сенсорные признаки предметов, попадающих в его поле зрения, различать их удалённость. Функции глаза включают центральное и периферическое зрение, светоощущение, цветоощущение, бинокулярное зрение. В результате имеющихся патологий или при врождённых дефектах глаза возможны нарушения каждой из перечисленных функций. [9]

Восприятие окружающего мира, посредством зрения имеет существенное значение для жизнедеятельности человека. В связи с этим, знание особенностей нарушения зрения позволяет понять, какие трудности могут возникать при тех или иных глазных заболеваниях. Степень выраженности нарушений в психофизическом развитии может проявляться по-разному. [10]

В своих работах Л.С. Выготский писал, что при анализе клинической картины первичного дефекта необходимо учитывать место, которое дефект занимает в общем физическом развитии ребенка, тяжесть и распространённость поражения, а также возраст ребенка в момент поражения. Основываясь на представленной информации, важно понимать, к какой группе относится ребенок, имеющий нарушения зрения. [7]

Согласно классификации М. И. Земцовой, различают следующие группы лиц со зрительной патологией: [16]

- слепые (Vis 0 до 0,04);
- слабовидящие (Vis 0,05 до 0,4);
- дети с косоглазием и амблиопией.

Рассмотрим более подробно первую группу лиц со зрительной патологией. Слепота определяется как состояние полной или практически полной утраты зрения, при котором человек не имеет возможности воспринимать информацию визуально.

В большой медицинской энциклопедии слепоте дают следующее определение: «Это значительное снижение зрения, при абсолютной слепоте отсутствует светоощущение, и человек не отличает свет от темноты, при относительной, сохраняется остаточное зрение».[4]

Основным критерием классификации нарушения зрения у детей является степень поражения зрительной функции. Рассмотрев более подробно классификацию Земцовой М. И., мы выяснили, что слепых детей можно разделить на следующие категории:[16]

- абсолютно или тотально слепые. Абсолютной или медицинской, слепотой называют полную утрату зрения, неспособность отличать свет от темноты. При таком состоянии зрение равно нулю;
- частично или парциально слепые. Слепые дети с остаточным зрением имеют остроту зрения от 0,01 до 0,04 на лучшем глазу с переносимой коррекцией обычными средствами;
- слепые со светоощущением. При сохранении способности различать тьму и свет, дети относятся к категории слепых со светоощущением.

Вторым критерием, имеющим большое значение для развития психики ребенка — время наступления слепоты. [16]

По этому показателю различают:

1. Слепорожденные — к этой группе относят детей, потерявших зрение до становления речи, то есть примерно до трех лет, и не имеющих зрительных представлений.

2. Ослепшие — потерявшие зрение в последующие периоды жизни и сохранившие в той или иной мере зрительные образы памяти. Более поздние нарушения зрения позволяют ослепшему использовать уже сформировавшиеся ранее на основе зрения связи при осуществлении познавательной деятельности и образуют иные, опосредствованные системы связей при компенсации дефекта.

Причиной слепоты служат органические нарушения или наследственная предрасположенность. Они могут затрагивать различные структуры зрительного анализатора. Такие нарушения могут быть вызваны травмами, заболеваниями или врождёнными дефектами, приводящие к повреждению тканей и нарушению обработки и передачи зрительной информации. Органические нарушения в свою очередь делятся на врождённые и приобретённые.[26]

Врожденная слепота, связанная с нарушением развития некоторых отделов головного мозга, зрительных нервов, сетчатки глаза. Приобретенная слепота развивается после перенесенных глазных болезней. Наиболее частыми клиническими формами детской слепоты в настоящее время являются: ретинопатия, атрофия зрительного нерва, тапеторетинальные дегенерации, поражения хрусталика, врожденный микрофтальм, глаукома и аниридия.

Наследственные аномалии развития могут быть обусловлены генетической предрасположенностью или являться следствием негативного воздействия внешних или внутренних факторов на плод. Среди таких факторов выделяют: физические (травмы, термические воздействия, ионизирующее излучение, атмосферные влияния и др.), химические (кислоты, щелочи, различные яды), биологические (патогенные микробы, вирусы, различные эндогенные вещества) и социальные.

Время потери функции зрения непосредственно сказывается на формировании и выраженности проявления вторичных отклонений в

развитии, таких как психические процессы. Однако возможны изменения и ограничения в связи возрастным снижением пластичности центральной нервной системы и возможностью компенсаторного приспособления.[6]

Таким образом, момент начала повреждающего воздействия является важным специфическим фактором психического развития детей и взрослых с нарушением зрения.

Поскольку почти все дети младенческого возраста с нарушением зрения уже в раннем возрасте испытывают сенсорную депривацию, путь психического развития младенца с нарушением зрения по сравнению с нормально видящим, является своеобразным как по темпу психического развития, так и по качественной его характеристике. Отсутствие или глубокое поражение зрения у детей становится фактором появления вторичных отклонений в развитии. В период младенчества, у слепого ребенка наблюдаются стереотипные движения головы, рук, недоразвитие акта хватания. Утрата зрительной функции негативно сказывается на психическом, физическом и эмоциональном развитии ребенка, что проявляется в снижении активности, пониженном настроении, тенденции к замкнутости, «погружении в себя» и, как следствие, приводит к игнорированию контактов с другими людьми.[39]

Согласно данным исследователей Л. И. Солнцевой, Л.И. Плаксиной, Л.А. Литвака, А.Г. Дружининой, Л.Б. Осиповой, Л.А. Ремезовой, которые занимались изучением особенностей детей с нарушениями зрения, мы отметили, что процесс ощущения у слепого ребенка имеет ряд особенностей. С первых дней жизни ребенок очень восприимчив к воздействиям взрослого. Для новорожденного ребенка тактильный контакт и проявления нежности очень значимы. Все воздействия взрослого, то есть его движения должны быть плавными, спокойными и неторопливыми. Резкие, неловкие или неуверенные действия со стороны взрослого могут вызвать у младенца чувство дискомфорта и беспокойства, что может привести к повышенной тревожности и плачу.[10]

Изменение в процессе ощущения у слепого ребенка отражаются на этапе восприятия. Как указывает Литвак А.Г., процесс восприятия у детей с нарушениями зрения осуществляется по тем же механизмам, что и в норме, что означает обладание всеми свойствами: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией и константностью. Однако, эти свойства имеют свои особенности, которые сказываются на степени полноты, точности, скорости, целостности образов, широте круга отображаемых предметов и явлений, но не могут изменить сущности процесса возникновения образа.[20]

У детей данной категории наблюдается замедленность процесса восприятия, упрощённость образов предмета (схематизм), частичность усваиваемых характеристик предметов (фрагментарность), замена в процессе восприятия одних предметов восприятием другими при экспозиции в непривычном ракурсе, что объясняется недостатками прошлого чувственного опыта.

В своих работах В.З. Денискина, Л.А. Дружинина, Л.И. Солнцева, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина и другие отмечали, что в процессе представления у незрячих детей наблюдается общая обеднёность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки. Их представления отличаются фрагментарностью, схематизмом, низким уровнем обобщенности. Незрячие дети, в виду выпадения зрительной функции, усваивают значительно меньше информации о сенсорных эталонах предмета. Слепые дети часто плохо узнают уже знакомые им предметы и с трудом могут назвать их основные характерные признаки. Из-за низкой остроты зрения, для детей данной категории необходимо увеличение времени на рассматривание объектов.[34]

Развитие психического процесса «память» напрямую связано с развитием ощущения, восприятия и представления у ребенка.

Экспериментальное изучение памяти детей с нарушениями зрения было проведено Т.Н. Головиной, которая выявила, что у данной категории детей наблюдается неконкретное, неточное узнавание, которое отличается малой дифференцированностью выделяемых признаков. У незрячих детей происходит увеличение времени запоминания и количества подкреплений для запоминания, недостаточное осмысление запоминаемого материала, недостаточно полное и замедленное восприятие материала. [10]

В работах исследователей Л.В. Кузнецовой, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой отмечается, что незрячие дети старшего дошкольного возраста имеют ограниченность спектра воспринимаемой информации, что оказывает отрицательное влияние на формирование всех свойств внимания. Незрячие дети старшего дошкольного возраста испытывают трудности в концентрации внимания, а также в переключении внимания с одного объекта на другой. Это проявляется в снижении объёма усвоенной информации. Исходя из этого, у детей часто неполное и фрагментарное представление образов предмета. [30]

Как указывает М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, мышление слепых детей имеет также свои особенности. У незрячих детей часто наблюдаются трудности дифференцировки объектов со схожими характеристиками. Процесс обобщения у них, как правило, ограничен рамками непосредственного опыта. При распознавании предметов основные признаки выявляются не сразу, и нередко акцент делается на второстепенных деталях. Незнакомые объекты могут быть обобщены на основе лишь одного, отдельно взятого признака. [16]

Речь детей данной категории по своему содержанию более формальна и бедна конкретными связями с предметным окружающим миром. Из-за сложностей в распознавании и использовании в процессе коммуникации невербальных средств общения, таких как взгляд, жест, мимика, процесс общения у детей данной категории возникает позже, чем

у нормально видящего ребенка и часто проявляется только в ситуативно-эмоциональной форме.

В процессе зрительного восприятия, исследователи отмечают отсутствие эмоционально окрашенных зрительных впечатлений, крайняя бедность получаемого чувственного опыта, избирательность зрительного восприятия, недоступность широкого круга источников зрительной информации, вызывают отсутствие интереса и стремления к познанию окружающего мира.[35]

Обобщая всё вышеизложенное, можно прийти к выводу, что среди детей, относящихся к категории слепых, выделяют: абсолютно или тотально слепых; частично или парциально слепых и слепых со светоощущением. Нарушения зрения у детей могут быть наследственными, врожденными и приобретенными. Незрячим детям дошкольного возраста свойственно: нарушение формирования основных личностных качеств, проблемы в нарушении координации, точности и объема движений, трудности в протекании когнитивных процессов, снижение скорости и точности восприятия материала, а также трудности в осуществлении мыслительных операций, в том числе сложности в развитии.

1.3 Особенности памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы Л.И. Солнцевой, А.Г. Литвака, Л.И. Плаксиной, которые занимались изучением памяти незрячих детей. Исследователи отмечают, что память слепых детей характеризуется меньшей продуктивностью и снижением запоминания. Данные особенности памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста обусловлены неполным, неустойчивым и неясным характером знаний о предметах. Слабый уровень обобщения представлений проявляется в недостаточной способности выделять важные и второстепенные характеристики предметов.

По мнению авторов, слепым детям старшего дошкольного возраста в процессе запоминания материала характерен «Закон края». Он характеризуется тем, что незрячие дошкольники лучше запоминают информацию, которая предъявляется в начале и о которой говорится в конце. Это объясняется быстрой утомляемостью детей данной категории. [21]

В ходе экспериментального изучения памяти Т.Н. Головиной, было выявлено, что у данной категории детей наблюдается неконкретное, неточное узнавание. Согласно анализу, при зрительном распознавании предметов, дошкольники с нарушением зрения показывают пониженную способность к различию характерных признаков объектов. Для таких детей характерен ряд особенностей в работе памяти:[12]

- значительное увеличение времени запоминания необходимой информации;
- потребность в большом количестве повторений для запоминания информации;
- трудности с осмыслением запоминающей информации;
- неполный процесс восприятия информации;
- существенная разница в работе памяти между отдельными детьми в сравнении с нормой.

Опираясь на мнение исследователей, которые занимались изучением памяти слепых детей старшего дошкольного возраста, мы выяснили, что запоминание лежит в основе процесса памяти. От уровня развития процесса запоминания зависит успешность дальнейшего использования этой информации в жизнедеятельности человека. Среди особенностей запоминания слепыми детьми старшего дошкольного возраста, можно выделить низкую скорость, небольшой объём запоминания, недостаточную осмысленность запоминаемого материала. Замедленный процесс запоминания исследователи объясняют недостатком наглядно-действенного опыта.

В своих трудах Литвак А.Г. отмечает низкий уровень развития логической памяти у незрячих детей, это обусловлено недостаточностью восприятия и связанным с этим своеобразием мышления. Процессы запоминания и воспроизведения у детей данной категории происходят быстро, но беспорядочно. Дети часто переключаются с одного признака предмета на другой. В памяти часто удерживают второстепенные характеристики, а основные забываются.[21]

По мнению Л. И. Солнцевой, у детей 5-6 лет с нарушениями зрения преобладает долговременная память. Запоминаемый материал из кратковременной памяти переводится в долговременную быстрее, чем у нормально видящих детей. Также для незрячих детей характерен более тщательный отбор запоминаемой информации. У слепых детей в долговременную память переводится лишь то, что для них имеет существенное значение в жизни. Кроме того, у них наблюдается более медленное распознавание предметов. Для дошкольников, лишённых зрения типично неспецифическое узнавание.[35]

Согласно Л.И. Солнцевой, для слепых детей характерно быстрое забывание усвоенного материала. Это объясняется не только недостаточным количеством или отсутствием повторений, но и недостаточной значимостью объектов и обозначающих их понятий, о которых слепые могут получить только вербальные знания.

Процесс сохранения образов в памяти у слепых дошкольников достаточно сложен. Им тяжело повторить материал несколько раз в силу быстрой их утомляемости. Бедное значение информации и обозначение её понятий для незрячих детей характерно к быстрому забыванию. Без регулярного повторения образов памяти, ребенок быстро их забывает.

Нарушения функций зрения отражаются на образах памяти, так как того, чего не было в восприятии, не может быть в представлении. Таким образом, отличительной особенностью памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста является значительное обеднение содержания

воспоминаний из-за отсутствия или неполноты зрительных компонентов.[36]

Характерными особенностями памяти слепых детей старшего дошкольного возраста, по мнению Литвака А.Г., являются схематизм, фрагментарность и низкий уровень обобщенности. Схематизм и фрагментарность памяти проявляется в запоминании и воспроизведении ранее обследованного предмета. Дети запоминают более упрощенно основные признаки предмета, при этом игнорирую мелкие элементы. Дети данной категории с трудом выделяют характерные признаки предметов, что мешает формированию обобщённых представлений. Например, они могут запомнить отдельные детали, но не видеть их связи с другими объектами. По его мнению, причина кроется в недостаточно полном осязательном или зрительном отражении. Отчетливое проявление схематизма наблюдается при репродуцировании бедных деталями образов.[20]

В свои работах А. Г Литвак отмечает, что у незрячих детей страдает формирование понятий, знания их нередко формальны. Для них характерен вербализм — отсутствие представления, образа за произносимым или воспринимаемым словом, поэтому значения слов часто обеднены. [21]

В работах Л. И. Плаксиной также отмечается, что из-за проблем, связанных с осязательным или зрительным восприятием объектов, у детей старшего дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения присутствует вербализм. Также согласно исследованию данного автора, в результате которого было доказано, что фрагментарность памяти проявляется в том, что в образе объекта отсутствуют существенные детали. Вследствие чего образ памяти лишен целостности, а порой и неадекватен отображаемому объекту. Фрагментарность представлений лиц с дефектами зрения отчетливо проявляется при воспроизведении образов путем рисования, моделирования или лепки, а также при узнавании объектов.[28]

У детей дошкольного возраста 5-6 лет с глубокими нарушениями зрения в воспроизведении представляемых образов нередко не хватает важных деталей. В отличие от фрагментарности представлений нормально видящих, фрагментарность представлений слепых является результатом недостаточно полного чувственного знания о предмете. Искажённое представление объектов влечёт за собой снижение уровня обобщенности и акцентирование на малозначимых деталях объекта. Несоответствие представлений становится очевидным, когда объекты воспринимаются вновь в ходе процесса узнавания. Незрячий дошкольник может спутать лису и белку на том основании, что у них пушистые хвосты.[9]

Таким образом, память незрячих детей старшего дошкольного возраста имеет ряд особенностей: низкая скорость запоминания, недостаточная осмысленность материала, вербализм, фрагментарность, трудности при узнавании и воспроизведении объектов. Процессы запоминания и воспроизведения проходят быстро, но бессистемно. Эти особенности объясняются невозможностью полного и точного восприятия объектов. Замедленное развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения часто объясняется недостатком полноценного зрительного восприятия.

1.4 Роль дидактической игры в развитии памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста

В дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью ребенка. Задолго до того, как игра стала объектом изучения, она активно применялась как инструмент в развитии и образовании детей. В процессе игры ребенок познает мир в доступной для него форме. Во всех образовательных подходах игре отводится ключевая роль.[5]

Одним из способов развития памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста является дидактическая игра. Согласно определению Д. Б. Эльконина, дидактическая игра — это универсальная

форма деятельности, внутри которой происходят основные прогрессивные изменения в психике и личности ребёнка. [41]

Ранее в педагогике уже описывался опыт использования дидактических игр, который нам показывает, что дидактическая игра способствует развитию многих психических процессов, в том числе и памяти. Данные исследователи, такие как Ф. Фребель, Д. Дьюи, О. Декроли, Р.С. Немов, Д. Б. Эльконин, А. К. Бондаренко, Л.А Венгер, З.М. Истомина, И.А. Сикорский занимались вопросами изучения и применения в практике дидактических игр с детьми дошкольного возраста. [17,27,41]

А.К. Бондаренко считала, что дидактические игры способствуют формированию у детей психических качеств: внимания, памяти, наблюдательности, сообразительности. Они учат детей применять имеющиеся знания в различных игровых условиях.[3]

В содержании своих работ Л.А. Венгер указывает на то, что в процессе дидактических игр у детей дошкольного возраста формируется потребность в осознанном запоминании. Это стимулирует у ребенка запуск работы определенных умственных усилий, направленных на запоминание и последующее воспроизведение необходимой информации.[5]

Согласно классификации дидактических игр по А. К. Бондаренко включает три основных вида:[3]

- игры с предметами. Отличительной особенностью является использование различных предметов, имеющих определённые характеристики в процессе игры. Этими предметами могут быть предметы групповой комнаты, различные игрушки, природные материалы и так далее. Данная группа игр способствует развитию всех психических процессов у ребенка, мелкой моторики рук, развитию волевых качеств, а также расширению и уточнению знаний детей о свойствах и признаках предметов;

- настольно-печатные игры — это разновидность дидактических игр, которые имеют определённые игровые правила и проводятся на печатной

основе. Эта категория игр направлена на уточнение знаний об окружающем мире, способствуют развитию памяти, мышления, речи ребенка. Отличительной особенностью является то, что в процессе этих игр у детей формируется командная работа, так как данные игры требуют определённого количества человек;

- игры со словами. В основе таких дидактических игр лежит сочетание действий и слов. Дети учатся вести диалог с окружающими, грамотно формулировать свои высказывания, увеличивают словарный запас. Направлены на речевое развитие воспитанников, расширение кругозора, отработку навыков правильного использования слов и коррекцию произношения.

Бондаренко А.К. выделяла следующие структурные компоненты дидактической игры: [3]

- дидактическая задача (служит для определения обучающего характера игры. Определяя дидактическую задачу, педагог подразумевает какие знания и представления будут усвоены ребёнком в процессе игры);

- игровая задача (она необходима для взаимосвязи между процессом обучения и самой игры. Данный структурный компонент осуществляется детьми. Побуждает ребёнка к желанию участвовать в процессе. Содержание игровой задачи может быть самым разнообразным: назвать предметы, имеющие определённую форму);

- игровые действия (это действия, которые ребёнок выполняет в процессе игры. Например, «восстанови последовательность карточек»);

- игровые правила (они определяют, что и как должен делать в игре каждый ребенок, указывают путь к достижению цели.).

Ведущей деятельностью у незрячих детей старшего дошкольного возраста, также как и у нормально видящих детей, является игра. Но, она требует специальной организации и создания определённых условий, позволяющих педагогу использовать её для всестороннего развития детей.

Так, по мнению А.Г. Литвака, важное значение отводится ранней коррекции и развитию памяти у незрячих детей. Уровень развития памяти оказывает существенное влияние на развитие личности в целом, так как от него зависит успешность участия человека в различных видах деятельности.[21]

Опираясь на предыдущий опыт исследователей, мы можем сделать вывод, что в процессе дидактической игры у детей развиваются высшие психические функции, необходимые для дальнейшей жизнедеятельности человека, такие как: восприятие, память, мышление и так далее. Дети знакомятся с характерными признаками предметов (такими как цвет, форма, величина), с их строением, качественными характеристиками (например, с материалом, из которого они сделаны), с возможностями осуществления соответствующих их назначению действий, которые могут использовать в жизни.

Так, например, в своих работах Л. А. Венгер, описывает опыт использования дидактических игр для развития памяти у детей дошкольного возраста. В рамках своей работы он создавал игровые ситуации с дошкольниками, в которых дети запоминали последовательность предъявляемых им предметов или слов, а затем их просили воспроизвести их в точном порядке. Например, в методике «Узнавание фигур» Л.А. Венгер предлагает дидактический материал, такой как листы с изображением девяти фигур. В последующем предъявлении количество изображений фигур увеличивается до двадцати пяти. Ребенку необходимо запомнить фигуры, предъявляемые в первый раз и выделить их при повторном предъявлении.[4]

В рамках рассмотрения педагогического опыта С. Д. Забрамной, в использовании дидактических игр для развития памяти у дошкольников, мы рассмотрели эффективность этого способа. Так, например, для лучшего усвоения предъявляемого материала детьми, Забрамная С. Д. использовала карточки с изображением предъявляемых слов, либо же изображения,

которые больше всего поможет запомнить и воспроизвести слово (например: «свет - лампа»). В таком случае, по мнению Забрамной С. Д., у детей происходит более осознанное запоминание материала, так как в голове возникает образ названного предмета.[14]

Опыт исследователей показывает, что дидактические игры — это мощный инструмент для формирования и развития основ памяти. Таким образом, дидактическую игру можно использовать для развития памяти у незрячих дошкольников. Но, стоит отметить, что в организацию дидактических игр с незрячими детьми старшего дошкольного возраста, необходимо вводить подключение всех сенсорных систем: слуха, осязания, обоняния, тактильных, кинестетических, температурных ощущений и других, что позволит создать основу для компенсации у детей зрительной недостаточности и коррекции имеющихся у них вторичных отклонений в развитии.

Проведение дидактических игр с использованием правильно подобранного дидактического материала, будет направлено не только на коррекцию имеющихся отклонений, но и стимулировать познавательную активность детей. В процессе игры, педагог решает ряд задач в интересной и доступной форме для детей. Именно дидактические игры позволяют осуществлять индивидуальный подход к детям со зрительной патологией.

Для проведения дидактических игр с незрячими детьми старшего дошкольного возраста, необходимо соблюдение определённых требований предъявляемого материала, при этом набор дидактических игр по развитию памяти может быть традиционным. (Приложение 1).

Так как память является важным познавательным процессом, то именно достаточный уровень её сформированности обеспечивает познавательное развитие ребенка. Работа по развитию психических процессов детей дошкольного возраста отражена в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). Это является первоосновой дальнейшей работы в

направлении такой образовательной области, как «Познавательное развитие».[38]

Необходимость познавательного развития, в том числе памяти обозначено во ФГОС ДО. Область «Познавательное развитие» во ФГОС ДО направлена на:

- развитие любознательности, интереса и мотивации к познавательной деятельности;
- освоение сенсорных эталонов и перцептивных (обследовательских) действий, развитие поисковых исследовательских умений, мыслительных операций, воображения и способности к творческому преобразованию объектов познания, становление сознания;
- формирование целостной картины мира, представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях;
- формирование представлений о себе и ближайшем социальном окружении, культурно-исторических событиях, традициях и социокультурных ценностях малой родины и Отечества, многообразии стран и народов мира;
- формирование представлений о количестве, числе, счёте, величине, геометрических фигурах, пространстве, времени, математических зависимостях и отношениях этих категорий, овладение логико-математическими способами их познания;
- формирование представлений о цифровых средствах познания окружающего мира, способах их безопасного использования.

Решение данных задач будет способствовать развитию памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста. Работа по направлению «Познавательное развитие» реализуется в различных видах деятельности, а также на занятиях, как общеобразовательных, так и на коррекционных. Процесс развития памяти у незрячих детей можно организовывать как на коррекционных занятиях, так и на общеобразовательных занятиях познавательного цикла. Дидактическая игра может служить основой для

проведения занятия, а также её частью. Занятия могут проводиться учителем-дефектологом, либо же воспитателем. Также в работу необходимо включать родителей воспитанников, порекомендовав им проведение дидактических игр с детьми по развитию памяти. При этом важно заранее их обучить.

Коррекционная работа со слепыми дошкольниками осуществляется в условиях естественного педагогического процесса. Она строится с учетом ведущих дидактических и специфических принципов для данной группы детей. Ко всему этому относятся учет первичных и вторичных дефектов, опора на сохранные анализаторы и создание полисенсорной основы, формирование всесторонних представлений об окружающем с опорой на различные формы вербальной и невербальной деятельности, а также с учетом соблюдения офтальмо-гигиенических условий.

Таким образом, дидактические игры, проводимые с незрячими детьми дошкольного возраста с использованием специально подобранного или изготовленного педагогами материала и определенных методических приемов, решают, помимо общеразвивающих, задачи коррекции вторичных отклонений в развитии и компенсации зрительной недостаточности.

Выводы по первой главе

Память необходима человеку для успешной жизнедеятельности. Учёные, психологи, нейробиологи определяют память как психический процесс, заключающийся в способности сохранять на какое-то время образы предметов с их последующим многократным узнаванием и воспроизведением. Различают процессы запоминания, сохранения и воспроизведения, включающего узнавание, воспоминание, собственно припоминание. По степени участия воли, память может быть произвольной и произвольной, по способу запоминания —

непосредственной и опосредствованной, по продолжительности хранения материала — кратковременной и долговременной.

Особые виды памяти: моторная (память-привычка), эмоциональная или аффективная (память «чувств»), образная и словесно-логическая. Память в дошкольном возрасте проходит большой путь развития. В это время появляется важное новообразование — произвольное запоминание. Продуктивность произвольного запоминания зависит от степени овладения ребёнком способами запоминания. Развитие памяти ребёнка дошкольного возраста с нарушениями зрения проходит по тем же этапам, что и развитие памяти нормально видящего ребёнка. Однако, память слепых детей имеет ряд характерных особенностей: низкая скорость, небольшой объём запоминания, недостаточная осмысленность запоминаемого материала, вербализм, фрагментарность, трудности при узнавании и воспроизведении объектов. Это можно объяснить трудностями при восприятии объектов. Зрительное восприятие помогает дошкольнику знакомиться со свойствами и качествами предметов. После чего эти знания выстраиваются в систему. Восприятие ребёнка со зрительной патологией приобретает черты замедленности, фрагментарности, многоэтапности.

Вопросами теории и практики использования дидактических игр занимались, как зарубежные (Ф. Фребель, Д. Дьюи, О. Декроли и другие), так и отечественные педагоги (Р. С. Немов, Д. Б. Эльконин, А. К. Бондаренко, Л. А. Венгер, З. М. Истомина, И. А. Сикорский и другие).

По мнению А. К. Бондаренко, дидактические игры являются способом развития памяти, так как способствуют формированию у детей психических качеств: внимания, памяти, наблюдательности, сообразительности. Они учат детей применять имеющиеся знания в различных игровых условиях.

Дидактические игры, проводимые с незрячими детьми дошкольного возраста с использованием специально подобранного или изготовленного

педагогами материала и определенных методических приемов, будут способствовать преодолению и коррекции недостатков памяти.

Таким образом, незрячим детям старшего дошкольного возраста необходима коррекционная работа, направленная на развитие всех компонентов памяти, с целью наиболее успешного становления памяти.

ГЛАВА 2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПАМЯТИ У НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Состояние памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста

Проанализировав теоретические основы изучения памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста, нами была проведена первичная диагностика, направленная на выявление уровня развития памяти детей данной категории.

Наша работа проводилась на базе: МБОУ «С(К)ОШ №127 г. Челябинска», дошкольное отделение. В исследовании принял участие один незрячий ребёнок с остаточным зрением, возраста 5 лет.

Проведению исследования предшествовало ознакомление с медицинской и педагогической документацией. Основным диагнозом ребенка является слепота, что отражено в заключении ПМПК. Ниже представлен список воспитанников, принимавших участие в исследовании (Таблица 1).

Таблица 1 — Список участников эксперимента

Дети	Офтальмологический диагноз
1. Роман Ш.	Врожденная аномалия диска зрительного нерва (гипоплазия ДЗН справа, аплазия ДЗН слева) OU. Миопия слабой степени обоих глаз, врожденный горизонтальный нистагм.

Цель исследования: выявить уровень развития памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

На основе исследований (Л. С. Выготского, Т.Г. Мухиной, А. Н. Леонтьева, Л. А. Венгера, С. Л. Рубинштейна), мы выделили такие показатели уровня развития памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста, как:

- уровень развития прочности и объёма памяти;
- уровень развития точности памяти;

– уровень развития длительности и сохранения в памяти.

В соответствии с поставленной целью и принимая во внимание возрастные особенности незрячих детей старшего дошкольного возраста, были выделены показатели развития памяти, подобраны адаптирован ряд диагностических заданий, представленных в таблице 2.

Таблица 2 – методики, направленные на выявление состояния памяти у незрячих детей.

Показатели развития памяти	Диагностические задания
Уровень развития объёма памяти	Адаптированное диагностическое задание 1 «Запомни предметы» Р.С. Немов
Уровень развития точности памяти	Адаптированное диагностическое задание 2 «Вспомни предмет» Г.А. Урунтаева
Уровень развития длительности сохранения в памяти слов	Адаптированное диагностическое задание 3 «5 слов» А. Лурия

В ходе проведения диагностики, для получения более точного результата, в рамках адаптации методик исследования, мы внесли следующие коррективы:

- в зависимости от особенностей зрительной патологии, время выполнения задания было увеличено. Выполнение заданий, на основе осязания, требует увеличения времени экспозиции в два-три раза по сравнению с выполнением заданий на основе зрения. В нашем случае, время обследования предметов было неограниченно;

- при использовании методик, основанных на речевом материале, предварительно выяснялось, сформированы ли у ребенка реальные представления, предъявленные данным словесным материалом;

- стимульный материал для обследования был подобран с учётом состояния зрения ребенка и требований к предъявляемому материалу;

- словесная инструкция: педагог дает точную конкретизированную информацию, говорит неспеша, делает паузы, задаёт конкретизирующие вопросы;

- поэтапное предъявление материала. При устном предъявлении материала нами чётко проговаривались все слова, акцентируя интонацией внимание ребенка на главные содержательные аспекты. Во время предъявления ребенку инструкции, мы осуществляли дополнительные паузы и повторы при необходимости. В случае с обследованием дидактического материала ребенком, он был предъявлялся пошагово.

Ниже представлено описание методик, используемых в нашем исследовании.

Адаптированное диагностическое задание 1 (Р. С. Немов «Запомни предметы»).

Цель: выявление уровня объема памяти, прочности удержания стимулов, а также процессов восприятия и сохранения в памяти представлений о предмете у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Стимульный материал: предметы хорошо знакомые ребенку (мяч, подъемный кран, книга, фигура резинового мишки, карандаш, матрешка).

Дополнительные предметы: воздушный шар, фигура резинового зайца, башенка из кубиков, паровозик.

Ход проведения: экспериментатор предлагает ребенку поиграть, при этом уточняя хочет ли этого ребенок. Затем, ребенку, в качестве стимулов, предлагают шесть хорошо знакомых ему предметов. Дается инструкция следующего содержания: «Перед тобой находятся шесть различных предметов. Давай вместе внимательно их рассмотрим и постараемся запомнить, чтобы потом их узнать». Экспериментатор проводит обследование предметов совместно с ребенком, проговаривая его основные характеристики, которые помогут его опознать. Предметы предъявляются ребенку поэтапно, при этом время обследования неограниченно. Затем, при повторном предъявлении, экспериментатор увеличивает количество предметов, поочередно показывает их и просит ребенка определить только те, которые он видит впервые.

Критерии оценивания:

Низкий уровень (0-3 балла) – ребенок узнал 1-2 предмета из предъявляемых.

Средний уровень (4-7 баллов) – ребенок узнал 3-4 предмета из предъявляемых.

Высокий уровень (8-10 баллов) – ребенок узнал 5 и более предметов, показанных ему ранее.

Диагностическое задание 2 «Вспомни предмет». Г. А. Урунтаева

Цель: выявить уровень развития точности памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Стимульный материал: 5 предметов хорошо знакомых ребенку (матрешка, пирамидка, кукла, машинка, кирпичик lego).

5 предметов малознакомых ребенку (формочка для песка, бусы, дудочка, игрушечные часы, кегля)

Ход проведения: перед проведением диагностического задания экспериментатор уточняет у ребенка, есть ли желание у него поиграть. Ребенку поочередно показывают эти предметы, предварительно объясняя, что необходимо внимательно рассмотреть и запомнить их как можно точнее. Обследования предметов экспериментатор проводит совместно с ребенком, называя и описывая их детали. У ребенка неограниченное время для запоминания предъявляемых предметов. После завершения обследования предметов, экспериментатор просит ребенка воспроизвести по памяти все предъявленные предметы и подробно описать их характеристики.

Критерии оценивания:

Низкий уровень (0-3 балла) – ребенок не вспомнил ни одного мало знакомого предмета и допускает ошибки при названии знакомых предметов.

Средний уровень (4-7 баллов) – ребенок затрудняется в ответе, при этом допускает ошибки. Ждет дополнительных вопросов от взрослого при названии мало знакомых предметов.

Высокий уровень (8-10 баллов) – ребенок смог назвать большее количество предъявляемых предметов, которые были предоставлены.

Диагностическое задание 3. «5 слов» А. Лурия

Цель: выявить уровень развития длительности и скорости слухоречевого запоминания определенного количества слов, возможности и объема отсроченного их воспроизведения в точной последовательности.

Стимульный материал: слова существительные, в единственном числе, именительном падеже, не связанные между собой по смыслу. Слова можно придумать самостоятельно.

Слова: (хлеб, окно, игла, лиса, ложка).

Инструкция. Экспериментатор дает ребенку задание следующего содержания: «Послушай внимательно ряд слов, постарайся хорошо их запомнить». Задачей ребенка является прослушивание ряда слов, а затем его воспроизведение. Ряд слов проговаривается поочередно, медленно и разборчиво 5 раз, также экспериментатор при проговаривании слов старается закрепить у ребенка образ называемого предмета. Перед следующими прочтениями материала экспериментатор просто говорит: «Еще раз». После того как ребенок прослушал и назвал все слова, ему напоминают о том, что через некоторое он должен будет их вспомнить. По истечению 20-30 минут, экспериментатор просит ребенка вспомнить и назвать ранее предъявляемый ему в игре ряд слов. Слова должны быть подобраны с учетом индивидуальных особенностей ребенка; все слова должны быть для ребенка хорошо знакомыми.

Критерии оценивания:

Низкий уровень (0-3 балла) – ребенок не может самостоятельно вспомнить названные слова, только при разъяснении взрослого, ребенку удалось вспомнить 1-2 слова в точной их последовательности.

Средний уровень (3-4 баллов) – ребенок, с небольшой помощью взрослого, прибегая к наводящим вопросам вспоминает 3-4 названных ранее слов в точной последовательности.

Высокий уровень (8-10 баллов) – ребенок, не пользуясь подсказками со стороны взрослого, самостоятельно называет весь ряд слов, в точной его последовательности.

Остановимся на более подробном описании анализа выполнения диагностических заданий детьми.

В рамках выполнения первого диагностического задания Р. С. Немова «Запомни фигуры», Роман Ш. показал низкий уровень развития объёма памяти. При первичном предъявлении хорошо знакомых предметов (мяч, подъемный кран, книга, фигура резинового мишки, карандаш, матрешка), ребенок часто отвлекался, не был сконцентрирован, обследовал предметы поверхностно, либо же пытался подключить остаточное зрение. Поэтому образ обследуемых предметов оставался в памяти частично. Особые трудности возникали при обследовании более сложных предметов (матрешка и подъемный кран), так как они имеют сложную форму. В этом случае Роману Ш. не хватало усидчивости обследовать предмет до конца. При повторном предъявлении он смог определить только два ранее предъявляемых предмета (мяч и книга). Также допускал ошибки в ходе узнавании предметов (паровоз часто путал с подъёмным краном, фигуру зайца обозначал, как мишку). Не был уверен в своих ответах (по лицу ребенка было видно, что при ответе он ждал одобрение со стороны взрослого). Анализ результатов свидетельствует о недостаточном уровне развития прочности и объёма памяти у Романа Ш.

В рамках диагностического задания «Вспомни предметы» Роману Ш. были представлены пять хорошо знакомых ему предметов (матрешка, пирамидка, кукла, машинка, кирпичик lego) и пять малознакомых (формочка для песка, бусы, дудочка, игрушечные часы, кегля). Задачей ребенка являлось внимательное обследование каждого из представленных

предметов, их запоминание, а затем называние. Результаты диагностики показали, что Роман Ш. испытывает значительные трудности с запоминанием предметов, удержании их образа в памяти и дальнейшем их воспроизведении в назывном порядке. В ходе выполнения задания, ребёнок быстро терял концентрацию внимания, что осложняло выполнение задания. У Романа Ш. возникали трудности при обследовании малознакомых ему предметов (дудочка, игрушечные часы, кегля). Он часто проводил поверхностное обследование предметов или пытался задействовать остаточное зрение. В результате образы изучаемых объектов сохранялись в памяти лишь частично. При выполнении задачи на воспроизведение названий обследуемых предметов, ребенок назвал только три предмета. Эти предметы входили в категорию хорошо знакомых ребенку (пирамидка, кукла, кирпичик). Также ребенок не вспомнил ни одного малознакомого предмета и допускал ошибки при названии знакомых предметов (например, в случае с матрешкой, Роман Ш. назвал её неваляшкой. Машинку ребенок определил как самосвал, хотя характерных элементов у обследуемого ранее предмета не было). Таким образом, в рамках выполнения диагностического задания Г. А. Урунтаевой «Вспомни предметы», Роман Ш. показал низкий уровень развития точности памяти.

Качественный анализ данных показал, что у Романа Ш. преобладает низкий уровень развития длительности и сохранения в памяти слов. Так, например, в ходе выполнения диагностического задания А. Лурия «5 слов» ребенок с трудом смог повторить ряд слов в правильной последовательности после первого проговаривания. Постоянно путался и пытался найти общий признак, поэтому придумывал и называл совсем другие слова (хлеб, молоко, заяц, мишка, тарелка). После четырех повторений определенного ряда слов ребенку, он смог вспомнить и назвать лишь первое и последнее слово из ряда (хлеб, ложка), что свидетельствует о наличии такой характерной особенности, как «Закон края». Второе слово из ряда он обозначил действием с этим предметом, а именно слово «Окно»

обозначил как «В него можно смотреть». Также, по ходу проведения диагностического анализа, Роману Ш. тяжело было сконцентрироваться на ряде слов, названных ему несколько раз. Для воспроизведения всего ряда слов, ребенку постоянно требовалась помощь педагога. По истечению двадцати минут, ребенок вспомнил лишь одно слово из ряда, а именно последнее слово «ложка», что свидетельствует о его низком уровне развития длительности и сохранения в памяти слов.

Общие результаты обследования были зафиксированы в протоколе, представленном в таблице 5.

Таблица 5 — протокол сводных данных обследования памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

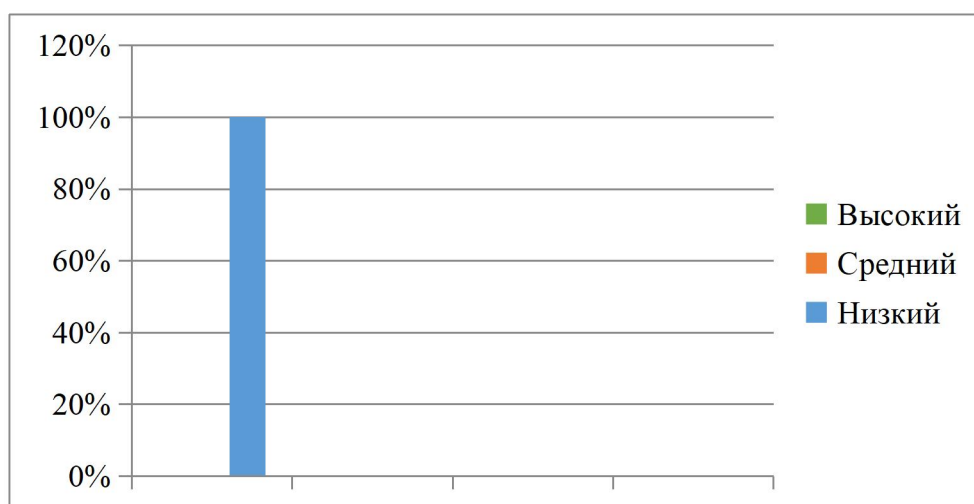
№	Имя Ф. ребенка	Диагностические задания			Общее кол-во баллов	Уровень
		«Запомни предметы»	«Вспомни предмет»	«10 слов»		
1.	Роман Ш.	1	1	0	2	НУ

Низкий уровень (НУ) – от 0 до 9 баллов. Характеризуется тем, что ребенок не усидчив на занятии, не умеет выслушать инструкцию до конца, в результате этого, не справился с заданием, либо же справляется только с помощью взрослого.

Средний уровень (СУ) – от 10 до 21 баллов. Характеризуется тем, что ребенок в некоторых заданиях мог справиться самостоятельно, а в некоторых – прибегнуть к помощи экспериментатора. Сомнения в ответе, ожидая вопросы от педагога.

Высокий уровень (ВУ) – от 22 баллов и выше. Характеризуется тем, что ребенок справился с заданием самостоятельно, не используя наводящие вопросы от педагога.

Рисунок 1. Состояние памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

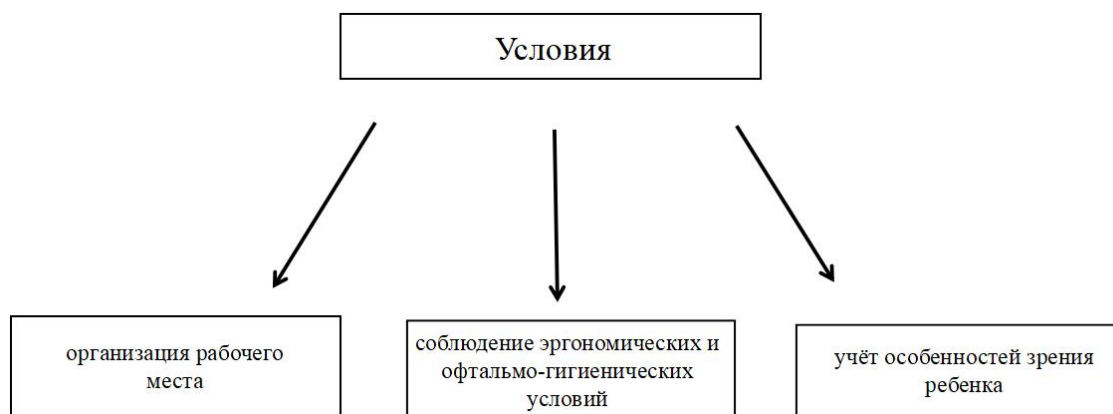


Таким образом, исходя из результатов проведённого нами обследования, мы выяснили, что у Романа Ш. преобладает низкий уровень развития памяти, что свидетельствует о том, что требуется коррекционная работа. Проведение дидактических игр с незрячими детьми является эффективным способом повышения уровня развития памяти, о чем свидетельствует проведённый нами анализ психолого-педагогической и специальной литературы.

2.2 Составление комплекса дидактических игр по развитию памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста

Слепые дети старшего дошкольного возраста ограничены в непосредственном зрительном восприятии окружающего мира, поэтому необходимо обеспечить детям данной категории благоприятную обстановку для процесса обучения. Для организации дидактических игр с незрячими детьми старшего дошкольного возраста должны быть соблюдены определённые условия, представленные на рисунке 2.

Рисунок 2. Условия организации



Ниже представлены рекомендации к организации рабочего места незрячего ребёнка старшего дошкольного возраста, при проведении дидактической игры.[10]

Важным условием организации рабочего места ребенка является оптимальная освещенность, поэтому столы, за которыми сидят дети рекомендуется располагать не более чем на 0,5м. от светонесущей стены, так, чтобы свет падал слева. Незрячих детей следует усаживать за первые столы, которые находятся ближе к окнам.

Мебель должна быть подобрана по росту детей. На протяжении работы необходимо следить за правильной посадкой ребенка за столом.

Посадка ребёнка осуществляется по центру, то есть напротив педагога.

Учет эргономических и офтальмо-гигиенических условий при организации дидактических игр с незрячими детьми старшего дошкольного возраста предполагает:

- при организации места проведения дидактической игры с незрячим ребенком старшего дошкольного возраста должна быть соответствующая освещённость (общая освещенность помещения должна составлять 1000 Лк, на рабочем столе - 400-500 Лк);

- применение специальных средств обучения, согласно учёту особенностей зрения ребёнка. В работе с незрячими детьми старшего дошкольного возраста используются натуральные предметы, объёмные

дидактические материалы, рельефные изображения и аудиоматериалы. Демонстрационный материал нужно показывать на контрастном с цветом фоне, а иллюстративный материал должен иметь увеличенный размер изображения, чёткую форму, рельефность;

- применение в работе со слепыми дошкольниками специальных приёмов обучения (использовать зрительное описание происходящего; соблюдение чёткости и неторопливости речи; использование слов, связанных с процессом зрительного восприятия, таких как: «посмотри», «рассмотри», «вижу»; разговаривать с ребенком на близком расстоянии; включение в работу всех сохранных анализаторов);

- у незрячих детей старшего дошкольного возраста непрерывность зрительной нагрузки не должна превышать 10 минут;

- включение в работу с ребёнком валео-минуток (зрительная гимнастика, физкультминутки, пальчиковые гимнастики). Использование релаксационных упражнений при включении зрительной гимнастики (пальминг, моргание). Физкультминутки, включённые в работу, должны быть направлены на расслабление мышц тела.

В рамках данного исследования был составлен комплекс дидактических игр по развитию памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста. Данный комплекс игр может быть использован как учителем-дефектологом, так и воспитателем. Представленные дидактические игры могут служить основой для проведения занятия, её частью или проводится в совместной деятельности взрослого и ребенка.

Комплекс дидактических игр, был составлен с учетом показателей исследуемых параметров памяти. Таким образом все игры были разделены на блоки:

Блок I. Игры на развитие объёма памяти.

Блок II. Игры на развитие точности памяти.

Блок III. Игры на развития долговременной памяти.

Минимальным объёмом памяти у детей старшего дошкольного возраста считается способность удерживать 5-6 элементов. Согласно исследованию М. Ф. Носовой и Т. А. Подугольниковой, объём памяти старших дошкольников с нарушениями зрения в 1,5 раза меньше, чем у нормально видящих детей (3-4 элемента).

В первый блок вошли игры «Я положил в мешочек», «Словесный конструктор», «Овощная корзина», «Шашки», «Кто больше знает». Так, например, игры «Словесный конструктор», «Кто больше знает» вошли в категорию словесных. Стимульным материалом являются группы слов входящие в категорию «предметы», «продукты», «части тела», «фрукты», «овощи», «предметы, имеющие заданную характеристику» и так далее.

В категорию игр с предметами входят: «Я положил в мешочек», «Овощная корзина», «Шашки». Стимульным материалом для данных игр служат объёмные дидактические материалы (муляжи овощей и фруктов, продуктов питания, макеты, геометрические фигуры); дидактические игрушки (куклы, кукольная мебель, посуда, транспортные игрушки, игрушечные животные, птицы, насекомые и так далее).

Во второй блок были включены, такие дидактические игры, как: «Кто не на месте?»; «Тактильные карточки»; «Пары»; «Бусы для куклы»; «Выполни действия». Все игры, входящие в данный блок, имеют особую направленность, а именно включение тактильного восприятия в работу. Дидактическим материалом для организации игр данного блока служат муляжи овощей и фруктов, карточки с различной фактурой, геометрические фигуры, предметы игровой комнаты и т.д.

Так, например, в процессе игры «Кто не на месте?» у ребенка происходит развитие точности воспроизведения ранее запоминаемой информации. В процессе организации игры педагог использует игрушки и предметы хорошо знакомые ребенку. Перед ребенком располагают ряд, состоящий из трёх игрушек. Педагог просит ребенка внимательно обследовать объекты и запомнить их последовательность расположения.

Затем педагог просит ребенка отвернуться и меняет расположение игрушек. После того, как ребенок повернулся, перед ним ставят задачу обследовать игрушки повторно и восстановить правильную последовательность. С каждым последующим разом количество предъявляемых игрушек может увеличиваться.

На этапе выявления состояния памяти у незрячих дошкольников, нами был выделен показатель длительности сохранения в памяти стимулов. Данный показатель является одной из составляющих долговременной памяти. Оценить его единично невозможно, поэтому нами был разработан блок развития долговременной памяти.

В данных блок были включены игры «Забудь, но вспомни», «Каждой вещи свое место», «Что возьму с собой», «Расскажем вместе», «Чудесные слова». Все игры относятся к категории словесных, кроме «Каждой вещи своё место». Стимульным материалом служат слова, связанные по смыслу, описательные рассказы в стихотворной форме, слова обозначающие игровые предметы, слова, имеющие ассоциацию.

Игры, входящие в данных комплекс, направлены на развитие не только вышеуказанных показателей, но и на развитие произвольной, образной, кратковременной, моторной, тактильной и слуховой памяти. Например, дидактическая игра «Тактильные карточки» позволяют решать сразу несколько задач. Использование в этой игре карточек разной фактуры, помимо развития памяти позволяет развивать у ребенка умение запоминать материал с помощью тактильных ощущений.

Для более подробного описания и оптимизации процесса работы, нами были разработаны технологические карты к дидактическим играм «Я положил в мешочек», «Тактильные карточки», «Чудесные слова». (Приложение 2)

Таким образом данный комплекс дидактических игр может быть использован при работе, направленной на развитие памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Вывод по второй главе

В рамках второй главы нашего исследования, нами была проведена диагностика для определения уровня развития памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста. Согласно анализу психолого-педагогической литературы, нами были выделены показатели памяти, такие как объём, точность, длительность сохранения. Диагностические методики были направлены на изучение уровня данных показателей памяти.

В рамках исследования, направленное на изучения состояния памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста, мы использовали: диагностическое задание «Запомни предметы» Р. С. Немова, диагностическое задание «Вспомни предмет» Г. А. Урунтаевой, диагностическое задание «5 слов» А. Лурия.

В ходе проведения диагностики, для получения более точного результата, в рамках адаптации методик исследования, мы внесли следующие коррективы: увеличение время обследования предметов. В случае работы с данной категорией детей, время обследования не было ограничено; использование речевого материала было тщательно подобрано, а именно, предварительно выяснялось сформированы ли у ребенка реальные представления, предъявленные данным словесным материалом; стимульный материал для обследования был подобран с учётом состояния зрения ребенка и требований к предъявляемому материалу; педагог давал точную конкретизированную словесную инструкцию, говорил неспеша, делал паузы, задавал конкретизирующие вопросы; поэтапное предъявление материала.

Таким образом, в ходе исследования, мы выяснили, что у незрячих детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень развития памяти.

Содержание работы по развитию памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста включало в себя составление комплекса дидактических игр. Все игры были разделены на три блока, согласно ранее обследуемым показателям. В комплекс были включены разные виды дидактических игр (словесные игры, игры с предметами).

К дидактическим играм «Я положил в мешочек», «Тактильные карточки», «Чудесные слова» были разработаны технологические карты для более подробного описания и оптимизации процесса работы.

Данный методический материал может быть использован в работе дошкольных образовательных организаций, имеющих в составе группы незрячих детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось изучение процесса памяти и практическое обоснование необходимости развития данного процесса у незрячих детей старшего дошкольного возраста. Говоря о процессе памяти, именно он служит инструментом, который позволяет сохранять, извлекать и обрабатывать информацию, что необходимо для дальнейшего успешного функционирования человека в обществе.

В рамках первой задачи нашего исследования был проведен анализ психолого-педагогической и специальной литературы. Вопросом изучения памяти занимались отечественные педагоги, такие как Л. С. Выготский, Т. Г. Мухина, Л. А. Венгер, С. Л. Рубинштейн. Анализ их работ позволил нам дать следующее определение понятию «Память — это когнитивный процесс, включающий в себя процесс запоминания, сохранения и воспроизведения полученной информации».

Основываясь на исследованиях Р. Аткинсона, показателями памяти служит объем и быстрота запоминаемой информации, точность её воспроизведения, а также длительность сохранения. Основными видами памяти, согласно исследованиям П. П. Блонского, являются кратковременная, оперативная, долговременная, мгновенная, образная, двигательная, словесно-логическая, произвольная и непроизвольная.

В своей работе мы более подробно рассматривали категорию слепых детей. Согласно классификации М. И. Земцовой, незрячие дети относятся к первой категории лиц со зрительной патологией и определяются, как «слепые», Vis от 0 до 0,4. Данная категория подразделяется на виды. По времени наступления слепоты различают слепорожденных и ослепших. Также, Земцова М. И., в своих работах выделяет следующие группы слепых детей, к ним относятся: абсолютно или тотально слепые; частично или парциально слепые; слепые со светоощущением. Причинами слепоты

являются органические нарушения или наследственная предрасположенность.

В рамках решения второй задачи, нами были рассмотрены особенности памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста. Данным вопросом занимались такие исследователи, как Л. И. Солнцева, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина. Они выделяют ряд особенностей памяти детей данной категории, к ним относятся: низкая скорость запоминания, недостаточная осмысленность материала, вербализм, фрагментарность, трудности при узнавании и воспроизведении объектов. Процессы запоминания и воспроизведения проходят быстро, но бессистемно.

В ходе нашего исследования была проведена психолого-педагогическая диагностика. Она включала в себя диагностические задания «Запомни предметы» Р.С. Немова, «Вспомни предметы» Г. А. Урунтаевой, «5 слов» А. Лурия. Задания были направлены на выявление состояния развития памяти у незрячих детей старшего дошкольного возраста. Данные методики проводились с учетом показателей памяти, таких как объём, точность воспроизводимой информации и длительность её сохранения в памяти. Для получения более достоверных результатов, все методики были адаптированы. Адаптация методик включала в себя: увеличение времени обследования предметов, поэтапное предъявление стимулов. При использовании методик, основанных на речевом материале, предварительно выяснялось, сформированы ли у ребенка реальные представления, предъявленные данным словесным материалом. Анализ результатов диагностики показал, что у незрячих детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень развития памяти.

Одним из способов развития памяти незрячих детей старшего дошкольного возраста является дидактическая игра. Опыт исследователей Д. Б. Эльконина, А. К. Бондаренко, Л. А. Венгера, С. Д. Забрамной показывает, что дидактические игры — это мощный инструмент для формирования и развития основ памяти.

Так, в рамках решения третьей задачи нашего исследования, был составлен комплекс дидактических игр. Данный комплекс был составлен с учетом показателей исследуемых параметров памяти. Все игры были разделены на блоки:

Блок I. Игры на развитие объёма памяти.

Блок II. Игры на развитие точности памяти.

Блок III. Игры на развития долговременной памяти.

Также к дидактическим играм «Я положил в мешочек», «Тактильные карточки», «Чудесные слова» были разработаны технологические карты для более подробного описания и оптимизации процесса работы. Предлагаемые методические разработки могут применяться в дошкольных образовательных учреждениях, где организованы группы для данной категории детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аткинсон, Р.С. Человеческая память и процесс обучения: учебник / Р.С. Аткинсон. — Москва: Прогресс, 1980. — 457 с. — Текст: непосредственный.
2. Блонский П. П. Память и мышление: учебник / П. П. Блонский ; под редакцией В. Н. Колбановского. - Москва; Ленинград: Гос. соц.-экон. изд-во, 1935. — 213. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/blonsky_pamyat-myshlenie_1935/ (Дата обращения 10.02.2025) — Режим доступа: Педагогическая библиотека — Текст: непосредственный.
3. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателей детского сада. / А. К. Бондаренко — 2-е изд. — Москва: Просвещение, 1991. — 160с. ISBN 5-09-001629-1. — Текст: непосредственный.
4. Большая медицинская энциклопедия : учебник / гл. ред. Б. В. Петровский. — 3-е изд.— Москва : Советская энциклопедия, 1974—1989. URL:<https://search.rsl.ru/ru/record/01006792286?ysclid=mbdqrk9v8t811660156> (Дата обращение 10.01.2025) — Режим доступа: Российская государственная электронная библиотека — Текст : электронный
5. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания: учебник / Л. А. Венгер, Е. Л. Агаева, Н. Б. Венгер. — Москва: Педагогика 1986. — 224 с.— Текст: непосредственный.
6. Выготский, Л.С. Память и её развитие в детском возрасте: учебник / Л.С. Выготский - Собр. соч.: в 6 т. Москва: Педагогика, 1982. — С. 381-395. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t6_1984/fs,1/ (Дата обращения 01.03.2025) — Режим доступа: Педагогическая библиотека — Текст: электронный.
7. Выготский Л.С. Основы дефектологии учебник / Л.С. Выготский - Собр. соч.: в 6 т. Москва: Педагогика, 1982. — С. 381-395. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t6_1984/fs,1/ (Дата обращения

01.03.2025) – Режим доступа: Педагогическая библиотека – Текст: электронный.

8. Выготский Л.С. Психология учебное пособие / Л. С. Выготский - Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. –1008с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000655871?ysclid=mbdora8t2q902529856>

(Дата обращения 05.03.2025) – Режим доступа: Российская государственная электронная библиотека. – Текст: электронный

9. Григорян Л.А, Плаксина, Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения: метод. пособие / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян. – Москва: Город, 1998. – 262 с. – Текст: непосредственный.

10. Дружинина, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учебно-методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. –Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017 – 254 с. – Текст: непосредственный.

11. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушениями зрения: методическое пособие / Л.А. Дружинина. — Москва: Экзамен, 2006. – 160 с. ISBN 5-472-01809-9 – Текст: непосредственный.

12. Дружинина Л.А. Как помочь ребенку дошкольного возраста с нарушениями зрения: методическое пособие / Л. А. Дружинина, Л.И. Плаксина. – Челябинск Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 65 с. – Текст: непосредственный.

13. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учебное пособие для студентов / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – Москва: Владос, 2000. – 237 с. ISBN 5-691-00433-6. – Текст : непосредственный.

14. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учебное пособие для студентов

дефектологического факультета педагогических вузов и университетов / С. Д. Забрамная — 2-е изд.— Москва: Просвещение: Владос, 1995.— 112 с. — Текст : непосредственный.

15. Земцова, М. И. Некоторые особенности познавательной деятельности детей дошкольного возраста при нарушении зрения: сборник статей / М. И. Земцова // Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения. – Москва: Просвещение, 1979. – С. 7-24. URL: http://pedlib.ru/Books/6/0016/6_0016-3.shtml (дата обращения 12.05.2025) – Режим доступа: Педагогическая библиотека. – Текст : электронный.

16. Земцова, М. И. Дети с глубокими нарушениями зрения: учебное пособие / под ред. М. И. Земцовой, А. И. Каплан, М. С. Певзнер. – Москва: Просвещение, 1967. – 376 с. – URL: [http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Дети с глубокими нарушениями зрения.pdf](http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Дети%20с%20глубокими%20нарушениями%20зрения.pdf) (дата обращения 16.04.2025) – Режим доступа: Электронная библиотека СПб ГБУК ГСЦБС «Коррекционная педагогика и психология». – Текст : электронный.

17. Истомина, З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников: учебник / З.М. Истомина; хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Ч.2. – Москва: Просвещение, 1995. – 144с. – Текст : непосредственный.

18. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество: учебник для педагогических вузов / Москва: Академия, 2004.- 456с. ISBN 5-7695-0408-0 – Текст : непосредственный.

19. Леонтьев А.Н. Развитие памяти: Экспериментальное исследование высших психологических функций: книга / Москва - Ленинград.: Учпедгиз, 1931.-278 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008367370> (Дата обращения 09.04.2025) – Режим доступа: Российская государственная электронная библиотека. – Текст: электронный

20. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие / А. Г. Литвак. – Санкт-Петербург., 2006. – 336 с. ISBN 5-89815-675-5. – Текст : непосредственный.
21. Литвак, А. Г. Тифлопсихология: учебное пособие / А. Г. Литвак. – Москва: Просвещение, 1985. – 208 с. ISBN 4309000000. – Текст : непосредственный.
22. Лубовский, В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития – Текст : электронный / В. И. Лубовский // Дефектология. – 1994. – №1. – С. 3 – 5. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006335174?ysclid=mbdq6nhzxe588972795> (Дата обращения 21.04.2025) – Режим доступа: Электронная библиотека, журнал «Дефектология».
23. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии : учебник / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с. – Текст : непосредственный.
24. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии : учебное пособие / А.Р. Лурия - Москва: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с. – Текст : непосредственный.
25. Лысова А. А. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся нарушениями зрения в условиях общеобразовательной школы : методические рекомендации / – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016 – 23 с. – Текст : непосредственный.
26. Люблинская, А.А. Очерки психического развития ребенка: книга / А.А. Люблинская. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1965. – 364 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006335174?ysclid=mbdq6nhzxe588972795> (Дата обращения 03.03.2025) – Режим доступа: Российская государственная библиотека. – Текст : электронный.
27. Немов, Р. С. Психология : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов - Общие основы психологии. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с. – Текст : непосредственный.

28. Плаксина, Л. И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду: учебное пособие / под редакцией Л. И. Плаксиной. – Москва : Экзамен, 2003. – 256 с.30-а. ISBN 5-94692-629-2. – Текст : непосредственный.

29. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учебное пособие / Л. И. Плаксина – Москва: РАОИКП, 1999. – Текст : непосредственный.

30. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения: учебное пособие / Л. И. Плаксина. – Москва : Город, 1998. – 262 с. ISBN 5-93041-004-6. – Текст : непосредственный.

31. Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения – Текст : электронный // Дефектология. 2001, № 2. С.84-88. 41. И. П Подласый. Педагогика начальной школы / И.П Подласый / Москва : ВЛАДОС, 2012. 170 С. URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0233/?ysclid=maw686gj8a44077620> (дата обращения: 10.02.2025). – Режим доступа: Педагогическая библиотека. – Текст : электронный.

32. Подугольникова, Т. А. Оценка уровня развития кратковременной зрительной памяти у дошкольников с нарушениями бинокулярного зрения: методическое пособие / Т. А. Подугольникова, М. Ф. Носова // Дефектология. - 2003. - № 1. URL: <https://irbis.nso.ru/elib/document/7905840/> (дата обращения: 10.02.2025). – Режим доступа: Электронная библиотека НОСБ. - (дата обращения: 13.02.2025). – Режим доступа: Педагогическая библиотека. – Текст : электронный.

33. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учебник / С.Л. Рубинштейн. – Москва: Педагогика, 1989. – 488 с. – Текст : непосредственный.

34. Солнцева Л.И. Психология воспитания детей с нарушением зрения: учебное пособие / В.З. Денискина, Л.И. Солнцева. – Москва : Налоговый вестник, 2004. – 320с. – Текст : непосредственный.
35. Солнцева Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях: методическое пособие / Л.И. Солнцева // Дефектология. – 2000. – № 4. – С.3-8. URL: <https://irbis.nso.ru/lib/document/AR/0D4D1FE9-0C1F-48DF-9CCE-B56A61D65D99/> (дата обращения: 16.02.2025). – Режим доступа: Электронная библиотека НОСБ. – Режим доступа: Электронная библиотека НОСБ – Текст : электронный.
36. Солнцева, Л.И. Воспитание и обучение слепого дошкольника: учебник / Л.И. Солнцева, Е.Н. Подколзина. - Москва: ИПТК "Логос" ВОС, 2005. - 268 с. – Текст : непосредственный.
37. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии: методическое пособие / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонкина. – Москва: Изд-во Академия, 1998. – Текст : непосредственный.
38. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] // URL : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 26.04.2025). – Текст : электронный.
39. Феокистова В.А. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье: методическое пособие / под ред. В.А. Феокистовой. – Москва: Логос, 1999. – 78 с. – Текст : непосредственный.
40. Феокистова В.А. Очерки истории зарубежной тифлопедагогики и практики обучения слепых и слабовидящих детей: учебное пособие / Ленинград гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. — Ленинград: Б. и., 1973. — 119 с. – Текст : непосредственный.
41. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Эльконина Б.Д.; 4-е изд. –

Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 194с. – Текст :
непосредственный.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Требования к организации дидактических игр с незрячими детьми старшего дошкольного возраста

В дидактических играх с незрячими детьми детей старшего дошкольного возраста используется материал разных видов:

- натуральные предметы (предметы ближайшего окружения: одежда, обувь, посуда, мебель; растения, овощи, фрукты и так далее, то есть предметы, специально подбираемые для игры, или объекты и явления, наблюдаемые на прогулках, экскурсиях);
- объемные дидактические материалы (муляжи овощей и фруктов, продуктов питания, макеты, геометрические тела);
- дидактические игрушки (куклы, кукольная мебель, посуда, транспортные игрушки, игрушечные животные, птицы, насекомые и так далее);
- предметные и сюжетные изображения (наборы картинок из различных лото и домино, иллюстрации к сказкам и так далее);
- графические изображения (условные изображения, схемы, планы);
- рельефные и барельефные предметные и сюжетные изображения, которые используются в работе со слепыми (и имеющими остаточное зрение) дошкольниками.

Требования к игровому дидактическому материалу и его адаптация для занятий с незрячими дошкольниками:

При выборе натуральных предметов для дидактических игр следует соблюдать определенные требования:

- предметы должны быть удобными для зрительного и осязательного обследования;
- они должны иметь традиционную, легкоузнаваемую форму с четко выраженными основными деталями.

К объемным материалам предъявляется требование передачи характерных признаков изображаемых предметов. Важно соблюдение правильных пропорций и соотношения частей предмета.

Дидактические игрушки для ознакомления детей с предметами быта, с транспортными средствами должны быть с четко выделенными основными деталями, характеризующими изображаемый предмет.

Игрушки, изображающие людей или животных, должны передавать все части тела и правильное пропорциональное соотношение; игрушечное животное должно также отражать реальный окрас.

К иллюстративным дидактическим материалам предъявляются следующие требования:

- цветовая насыщенность;
- контрастность;
- контурированность;
- ограниченное количество деталей;
- узнаваемость (т.е. соответствие изображаемым предметам или явлениям).

Графические изображения также должны быть с небольшим количеством деталей и легкоузнаваемыми.

Рельефные и барельефные изображения должны точно передавать такие признаки предметов, как форма, строение, соотношение частей.

Адаптация иллюстративного материала для дидактических игр дошкольников, имеющих нарушение зрения, предполагает:

- четкое выделение общего контура изображения;
- усиление цветового контраста изображения;
- выделение контуром формы предмета;
- увеличение прилагаемых к играм образцов для составления орнаментов, фигур, изображений;
- выделение контуром, штрихами, проколами, цветом главного в сюжетном изображении;

- в многоплановых сюжетных изображениях – выделение переднего, среднего и заднего планов.

Демонстрационный материал нужно показывать на контрастном с цветом фоне, а иллюстративный материал должен увеличенный размер изображения, чёткую форму, рельефность. Не рекомендуется использовать пособия с блестящей поверхностью. Также весь демонстрационный материал должен быть сопровождён словесной инструкцией.

Приложение 2

Технологическая карта

Образовательная область: «Познавательное развитие»

Форма проведения: индивидуальная

Название игры: «Тактильные карточки»

Возрастная группа: старший дошкольный возраст

Цель: развитие точности запоминания материала при помощи тактильных ощущений.

Дидактическая задача: запомнить и воспроизвести последовательность тактильных карточек.

Игровая задача: помочь белочке восстановить последовательность.

Игровые правила: сопровождать свои действия пояснением.

Оборудование: игрушка белочки; Карточки с различными фактурами (гладкая, шершавая, мягкая, жетская, выпуклая)

Планируемые результаты: дети, основываясь на тактильных ощущениях восстанавливают ранее запомненную последовательность тактильных карточек.

Этапы	Содержание деятельности педагога	Содержание деятельности детей	Формы , методы и приёмы
-------	----------------------------------	-------------------------------	-------------------------

	<p>запомнить последовательность карточек.</p> <p>Педагог совместно с ребенком обследует выложенный ряд, при этом спрашивая у ребенка: «Какая это карточка?»</p> <p>Затем педагог повторно вместе с ребенком, проговаривает последовательность фактуры обследуемых карточек.</p>	<p>Тщательно обследует карточки запоминая их точную последовательность. При это проговаривает, какая она на ощупь.</p> <p>Совместно с педагогом повторно проговаривает последовательность. (Например, первая карточка гладкая, за ней лежит шершавая карточка и тд.)</p>	
Этап практического решения проблемы	<p><i>Педагог ставит перед ребенком игровую задачу, побуждает к её выполнению.</i></p> <p>- (Имя ребенка) белочка решила проверить, как хорошо ты запомнил(а) карточки. Сейчас мы с тобой закроем глаза, а белочка перемешает карточки.</p> <p>Твоя задача восстановить последовательность карточек, как было в первый раз.</p> <p>Педагог меняет последовательность и просит ребенка вновь обследовать тактильные карточки.</p> <p>После повторного обследования, ребенок должен</p>	<p>Ребёнок выполняет игровые действия.</p> <p>Ребенок повторно обследует карточки и пытается восстановить правильную последовательность по памяти. Объясняет какая карточка лежала первой, какая лежала за ней и так далее.</p>	Упражнение, игровая ситуация, изменение расположения карточек

	<p>выложить карточки, сходя из того, как запомнил их впервые. При этом ребенок сопровождает свои действия словами. А педагог задает конкретизирующие вопросы: «Какая карточка была первая?» «Какая лежала после неё?» и т.д.</p> <p>После того, как ребенок закончил, педагог совместно с ним проверяет.</p>	<p>Сравнивает, полагаясь на правильный называемый порядок, получилось ли у него выполнить задание.</p>	
Заключительный этап	<p><i>Педагог побуждает ребенка к анализу игровой деятельности.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Молодец, ты очень старался (ась). Давай вспомним... - (Имя ребенка) получилось ли у нас выполнить задание белочки? - Сколько карточек мы расположили правильно? - Какие карточки участвовали в игре? <p>Белочка решила оставить свои волшебные карточки нам, чтобы мы смогли поиграть в них самостоятельно.</p>	<p>Ребенок проводит анализ своей деятельности, отвечает на вопросы педагога.</p>	<p>Беседа, уточняющие вопросы</p>

Технологическая карта

Образовательная область: «Познавательное развитие».

Форма проведения: индивидуальная.

Название игры: «Я положил в мешочек».

Возрастная группа: старший дошкольный возраст.

Цель: развитие объёма памяти.

Дидактическая задача: запомнить и назвать все предметы, что оказались в мешочке.

Игровая задача: помочь педагогу вспомнить, что лежит в мешочке.

Игровые правила: сопровождать свои действия пояснением. Класть предметы в мешочек поочерёдно.

Оборудование: мешочек, хорошо знакомые ребёнку предметы (кубик, мягкая игрушка, машинка, варежка, книжка-малышка, лопатка).

Планируемые результаты: ребёнок запомнил все предметы и поочерёдно воспроизвел их названия.

Этапы	Содержание деятельности педагога	Содержание деятельности детей	Формы, методы и приёмы
-------	----------------------------------	-------------------------------	------------------------

Организационно-мотивационный этап	<p><i>Педагог эмоционально включает ребёнка в деятельность</i> (Имя ребенка), у нас на столе лежит много разных предметов. Давай посмотрим, какие это предметы. Педагог совместно с ребёнком обследует каждый предмет поочерёдно, называя его и его основные характеристики. - Что это за предмет?</p>	<p>Ребенок внимательно слушает педагога, включается в игру.</p> <p>Обследует совместно с педагогом предметы, запоминая их названия. Отвечает на вопросы:</p>	<p>Беседа, совместное обследование предметов</p>
Основной этап			
<p>Этап постановки проблемы</p>	<p><i>Педагог объясняет игровые правила, побуждает ребенка к выполнению игровых действий.</i> -(Имя ребёнка), а сейчас давай с тобой поиграем! Для игры нам понадобится мешочек. -Сейчас я дам тебе предмет в руки, а ты скажешь, что это за предмет и положишь его в мешочек, проговаривая его название («Я положил в мешочек кубик»).</p> <p>- Сейчас я буду давать тебе в руки предметы, твоя задача</p>	<p>Ребенок внимательно слушает правила игры.</p> <p>Ребёнок поочерёдно обследует предметы, вспоминая их названия. Кладя их в мешочек, проговаривает следующее: «Я положил в мешочек</p>	<p>Игровая ситуация, демонстрация, словесная инструкция.</p>

	вспомнить, назвать их и положить их в наш мешочек, при этом проговаривая: «Я положил в мешочек кубик». затем, обследуя следующий предмет, тебе необходимо сказать его название, положить в мешочек и добавить его к нашему предложению: «Я положил в мешочек кубик, машинку» Игра проводится до тех пор, пока не закончатся предметы.	кубик». Каждый последующий обследуемый предмет добавляет в мешочек и к проговариваемому ряду	
Этап практического решения проблемы	<i>Педагог ставит перед ребенком игровую задачу, побуждает к её выполнению.</i> - (Имя ребенка), я совсем забыла, что же мы с тобой положили в мешочек! Давай вместе попробуем вспомнить и назвать предметы, которые ты положил в мешочек. Педагог совместно с ребёнком называет предметы, которые лежат в мешочке - (Имя ребёнка), а теперь попробуй самостоятельно вспомнить все названия предметов, которые лежат в	Ребёнок выполняет игровые действия. Ребенок совместно с педагогом повторяет название предметов, которые лежат в мешочке. Затем процедура проводится ребёнком самостоятельно.	Упражнение, игровая ситуация

	нашем мешочке		
Заключительный этап	<p><i>Педагог побуждает ребенка к анализу игровой деятельности.</i></p> <p>- Молодец, ты очень старался (ась). Давай вспомним, какие предметы лежали у нас в мешочке</p> <p>Педагог достаёт предмет, называя его.</p> <p>- (Имя ребенка) получилось ли у нас вспомнить все предметы?</p> <p>-Какие предметы ты забыл назвать?</p> <p>-Какие предметы ты запомнил лучше всего? Почему?</p> <p>- Спасибо, мне очень понравилось с тобой играть!</p>	Ребенок проводит анализ своей деятельности, отвечает на вопросы педагога.	Беседа, уточняющие вопросы

Технологическая карта

Образовательная область: «Познавательное развитие».

Форма проведения: индивидуальная.

Название игры: «чудесные слова».

Возрастная группа: старший дошкольный возраст.

Цель: развитие долговременной памяти

Дидактическая задача: запомнить и воспроизвести самостоятельно вторые слова в паре

Игровая задача: помочь Незнайке вспомнить слова.

Игровые правила: слушать внимательно, не перебивать.

Оборудование: пары слов, которые связаны по смыслу (тело - рука; кровать - подушка; лампочка - свет)

Планируемые результаты: ребёнок запомнил все слова ряда, при необходимости их воспроизвёл самостоятельно.

Этапы	Содержание деятельности педагога	Содержание деятельности детей	Формы, методы и приёмы
Организационно-мотивационный этап	<i>Педагог эмоционально включает ребёнка в деятельность, создаёт игровую ситуацию.</i> (Имя ребёнка) к нам сегодня в	Ребенок внимательно слушает педагога, включается в игру.	Игровая ситуация, беседа.

	<p>Сейчас незнайка будет называть тебе первое слово из пары, твоя задача вспомнить второе слово.</p> <p>Педагог изображает голос Незнайки, называя первое слово из пары.</p> <p>В случае затруднения, педагог задает уточняющие вопросы. Например, если ребенок не может вспомнить слово «подушка», педагог говорит: «На ней лежит голова во время сна».</p> <p>После того, как весь ряд слов назван, незнайка просит повторить совместно пары слов. Затем благодарит ребенка за игру и прощается.</p>	<p>Называет второе слово из пары.</p> <p>Повторяет совместно с Незнайкой пары слов.</p>	
Заключительный этап	<p><i>Педагог побуждает ребенка к анализу игровой деятельности.</i></p> <p><i>По истечению 30 минут:</i></p> <p>Педагог просит ребенка совместно с ним повторить пары слов, участвующие в игре.</p> <p>Затем проводит вместе с ним анализ:</p> <p>- (Имя ребенка) получилось ли у нас вспомнить все слова?</p> <p>-Какие слова ты запомнил лучше всего? Почему?</p>	<p>Ребенок вспоминает слова, называя их педагогу.</p> <p>Ребенок проводит анализ своей деятельности, отвечает на вопросы педагога.</p>	Беседа, уточняющие вопросы

	-Какие слова вспомнил с трудом? Почему?		
--	--	--	--