

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Федосеева Татьяна Валерьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психолого-педагогическая коррекция памяти детей старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика развития ребенка в условиях специального сопровождения

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
и.о. канд. пед. наук, доцент Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)


14.06.2021 г.
(дата, подпись)

Руководитель
канд. мед. наук, Я.В. Бардецкая
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)


14.06.2021 г.
(дата, подпись)

Обучающийся:
Федосеева Т. В
(фамилия, инициалы)


14.06.2021 г.
(дата, подпись)

Дата защиты 24.06.2021 г.

Оценка _____
(прописью)

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	8
1.1. Память как психолого-педагогический феномен.....	8
1.2. Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте.....	12
1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	15
Выводы по первой главе.....	21
Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	22
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	22
2.2. Анализ результатов исследования.....	27
Выводы по второй главе.....	34
Глава 3. Психолого-педагогическая коррекция памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	36
3.1. Научно – методологические подходы по коррекции и развитию памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	36
3.2. Программа психолого-педагогической коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	44
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	53
Выводы по третьей главе.....	60
Заключение.....	62
Библиография.....	64
Приложения.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Память человека можно определить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Эти функции являются для памяти основными.

В настоящем исследовании мы рассматриваем развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Этой проблемой занимались такие известные психологи и педагоги, как Л.С. Выготский, П.П. Блонский, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, П.И. Зинченко, Л.Н. Леонтьев, В. И. Самохвалова и другие.

Изучение особенностей развития памяти у детей с задержкой психического развития тесно связана с проблемой их будущей школьной неуспеваемости. Актуальность этой проблемы в последнее время растет, так как объем знаний, предусмотренных школьной программой, постоянно увеличивается под влиянием научно-технического прогресса. Вместе с тем, трудности в обучении детей приводят также к нарушениям в их поведении, что осложняет нормальное функционирование не только семьи и школы, но и общества в целом.

Причины школьной неуспеваемости обусловлены воздействием факторов самой различной природы: биологических, психологических, педагогических, социальных и других. Как показывают статистические исследования, среди неуспевающих большинство составляют дети, не являющиеся умственно отсталыми, но, тем не менее, не способные справиться с учебными программами в предусмотренном объеме и особенно темпе. Социальные изменения, происходящие на современном этапе в нашем обществе, обуславливают необходимость внесения существенных корректив в систему развития и коррекции нарушений познавательной сферы у детей с задержкой психического развития, так как количество детей с данной патологией постоянно возрастает. На основе анализа научных исследований и

педагогической практики было выявлено наличие противоречия между необходимостью развивать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития произвольную память и недостаточной разработкой психолого-педагогических условий, которые являются основой эффективного осуществления данной работы с детьми в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Проблема исследования. Несмотря на имеющиеся в литературе данные об особенностях памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, многие вопросы, касающиеся коррекции и развития памяти с использованием современных методов и приемов работы с детьми выбранной категории, недостаточно изучены. Таким образом, тема нашего исследования актуальна.

Цель исследования: изучить особенности произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, разработать и апробировать психолого-педагогическую программу по коррекции и развитию памяти у данной категории детей.

Объект исследования: особенности произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития преобладает низкий уровень развития произвольной памяти. Использование разработанной нами психокоррекционной программы окажет положительное влияние на развитие памяти изучаемого контингента дошкольников.

В соответствии с поставленной целью предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. Определить степень разработанности проблемы исследования в психолого-медико-педагогической и специальной литературе, ее современное состояние.

2. Провести исследование и изучить особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической программы по коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили:

- вопросы, связанные с развитием памяти у дошкольников, рассмотрены в работах известных зарубежных и отечественных психологов и педагогов (Р.С. Аткинсон, Л. А. Венгер, Э.А. Голубева, Л.А. Григорович, У. Джеймс, А.В. Запорожец, З.М. Истомина, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконина и др.);

- теоретико-эмпирические исследования об особенностях памяти у детей с задержкой психического развития (Г. Мюллер, А. Пильцекер, К. Готшальд, В. Келер, А. Бине, К. Бюлер, Д.Б. Бродбент, П. Линдслей, Н.Г. Лутоян, П.И. Зинченко, Н.Г. Поддубная, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, В.Л. Подобед, Т.В. Егорова, З.И. Калмыкова, В.Н. Лоскутова, Г.Н. Седельникова, Р.В. Демьянчук);

- вопросы, связанные с методами, приемами и средствами развития памяти у дошкольников, в том числе и мнемотехникой, рассмотрены в работах Л.Е. Белоусовой, Т.В. Большевой, С.Е. Гавриной, О.С. Жуковой, Л.В. Омельченко, Ю.В. Останковой и др.

Для реализации поставленных задач и проверки гипотезы будут использованы **методы исследования**, адекватные объекту и предмету исследования:

1. Методы теоретического исследования: изучение и анализ медицинской, психологической и педагогической литературы, обобщение, сравнение.

2. Эмпирические методы: наблюдение, беседа, анализ анамнестических данных, анализ продуктов деятельности детей, проведение опытно-экспериментальной работы.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:**

- Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987).

- Методика «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) – 3 серии.

- Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева).

Организация исследования. Базой исследования явилось Муниципальное бюджетное дошкольное общеобразовательное учреждение «Детский сад № 8» г. Красноярск (МБДОУ «Детский сад №8»). В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 6-7 лет с задержкой психического развития.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2020 г. по 2021 г. и осуществлялось в пять этапов:

Первый этап – анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования.

Второй этап – формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов.

Третий этап – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализ результатов исследования.

Четвертый этап – разработка и реализация психолого-педагогической программы по коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Пятый этап – определение эффективности психолого-педагогической программы по коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализ, обобщение полученных результатов. Оформление выводов и заключений.

Теоретическая значимость исследования. Определяется тем, что его результаты позволяют расширить научные представления об особенностях памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и условиях её коррекции.

Практическая значимость исследования. Заключается в разработке и апробации психолого-педагогической программы, направленной на коррекцию памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Материалы данного эмпирического исследования могут быть полезны психологам, педагогам и другим специалистам, работающим с данной категорией детей.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 56 источников и 3 приложений. Работа включает 2 таблицы, 12 рисунков.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Память как психолого-педагогический феномен

Память является одним из основных свойств личности. Древние греки считали богиню памяти Мнемозину матерью девяти муз, покровительниц всех известных наук и искусств. Человек, лишенный памяти, по сути дела перестает быть человеком. Многие выдающиеся личности обладали феноменальной памятью. Но следует знать и о том, что хорошая память не всегда гарантирует ее обладателю хороший интеллект [30].

Память – это впечатления, которые человек получает об окружающем мире. Эти впечатления оставляют определенный след. Они сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности воспроизводятся [29].

Под общим названием памяти объединяются разные ее типы: наглядно-образная, которая помогает хорошо запоминать лица, звуки, цвет предметов; словесно-логическая, при которой преимущественно запоминаются формулы, схемы, термины; эмоциональная, при которой лучше всего сохраняются пережитые чувства; кратковременная, когда материал запоминается быстро, но ненадолго; долговременная, которая требует больших усилий, но позволяет сохранить информацию на многие годы. Также существует механическая и смысловая память. Часть людей склонна к механическому заучиванию (зубрежке), а другая часть – к осмысленному запоминанию. Следует помнить о том, что хорошо и надолго запоминается только то, что хорошо понято.

По характеру участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала память делят на произвольную и произвольную. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества.

Память человека можно определить, как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции запоминания, 5

сохранения и воспроизведения информации. Эти функции являются для памяти основными.

Человеческая память и процесс обучения – проблема, которая была и остается предметом изучения и пристального внимания многих направлений научной психологии и педагогики. Варианты решения этой проблемы находили свое отражение во многих педагогических системах обучения, основанных на результатах психологических исследований.

Первая целостная научная концепция памяти, не считая рассуждений о памяти Аристотеля, возникла в XVIII веке в ассоциативной психологии и нашла свое отражение в трудах Д. Гартли и Д. Пристли. Далее экспериментальные исследования памяти с ассоциативных позиций были проведены Г. Эббингаузом, заслугой которого была разработка объективных методов экспериментального изучения памяти, а также исследователями, представлявшими функциональную психологию и интроспективную психологию сознания [6].

Сначала, преимущественно, это были исследования, касающиеся объема памяти при заучивании разного рода материала, о распределении запоминания и повторений учебного материала во времени, о качестве и количестве запоминаемого материала, способах его предъявления и прочих факторов. Позднее появились данные, подтверждающие зависимость мнемических процессов от мотивации, установки, организации работы с изучаемым материалом.

В отечественной науке исследованием памяти занимались такие ученые как А.И. Белоусова, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Л.М. Житникова, П.И. Зинченко, З.М. Истомина, Н.А. Корниенко, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Смирнов и другие. В их работах были сформулированы основные теоретические положения изучения этой познавательной функции и определены принципиальные пути ее развития.

Большое внимание повторению изученного материала уделял выдающийся педагог К.Д. Ушинский, который считал, что частое и даже

непрерывное повторение изученного необходимо потому, что представления, усваиваемые памятью, суть и залогом для усвоения новых представлений [9].

Несколько иначе говорит о роли повторений российский педагог и психолог П.Ф. Каптерев, который считал, что повторения должны быть поставлены рационально, чтобы не надоест, должны освещать предмет с новых точек зрения и вести ученика к свободному и разумному пользованию знаниями, а не механическому заучиванию их [11].

В исследованиях произвольной памяти у бихевиористов заучивание наизусть выступает в качестве ключевой проблемы. Влияние повторений на результат заучивания, зависимость успешного заучивания от характера материала (Э. Гилфорд) и его объема (К. Ховланд), а также от положения элемента в ряду (К. Ховланд; Дж. Диз) и др. нашли свое подтверждение в ходе исследований [3].

В педагогике память стала изучаться и рассматриваться в непосредственной связи с остальными психическими процессами: ощущением, вниманием, восприятием, мышлением и др. Так, идеи о связи памяти с мышлением привели к постановке и рассмотрению проблемы сознательного и, как следствие, прочного и глубокого усвоения знаний. Наиболее ярко эти идеи выражены в трудах отечественных педагогов А.П. Нечаева, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева. Согласно мнению К.Д. Ушинского, знания должны быть органической и неотъемлемой частью процессов мышления учащихся, чтобы обеспечить связь, а также преемственность новых знаний с усвоенными ранее [9].

Память – это процесс, состоящий из запоминания, сохранения, восстановления и забывания приобретенного опыта. Способность длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакция организма, а также многократное использование её в сфере сознания для организации последующей деятельности.

А.И. Рогов рассматривает «память как сохранение, запоминание, последующее узнавание и воспроизведение человеком разнообразной информации» [32].

М.В. Гамезо и И.А. Домашенко дали определение «памяти как формы психического отражения, заключающуюся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта» [6].

Таким образом, память – психический познавательный процесс, заключающийся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении информации.

В изучение процесса памяти большой вклад внесли следующие ученые: Э.И. Истомина, Б.В. Зейгарник, П.И. Зинченко, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев и другие. Физиологи связывают процесс хранения информации с образованием нервных связей (ассоциации); биохимики – с изменением состава РНК и других биохимических структур. Психологи подчеркивают зависимость памяти от характера человека и его направленности.

Рассмотрим структуру памяти. Выделяют следующие виды памяти: словесно-логическая, образная, эмоциональная, двигательная.

Рассмотрим процессы памяти:

- запоминание – это функциональная деятельность, направленная на закрепление в памяти новой информации путем связывания её с приобретенными ранее знаниями;
- сохранение – процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закреплённой ранее информации;
- воспроизведение – процесс, в результате которого происходит припоминание закреплённой ранее информации.

В наиболее простой форме память реализуется как узнавание ранее воспринимавшихся предметов, в более сложной форме предстает как воспроизведение в представлении предметов, которые не даны в настоящее время в актуальном восприятии. Узнавание и воспроизведение также могут быть произвольными и непроизвольными.

Память – весьма ненадежное хранилище данных, его содержимое легко может изменяться под влиянием новой информации. События нашей жизни проходят через память, как через сито. Некоторые из них задерживаются в его ячейках надолго, другие же только на то время, которое требуется, чтобы через эти ячейки пройти.

С другой стороны, если бы сохранялась вся несущественная информация, то мозг, в конце концов, уже не смог бы отделять главное от второстепенного и деятельность его была бы полностью парализована. Поэтому память – это способность не только к запоминанию, но и к забыванию [18].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что память понимается как процесс, запоминания, сохранения, восстановления и забывания различной информации, а ее основными видами является слуховая, зрительная, эмоциональная, двигательная и словесно-логическая память.

1.2. Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте

В период дошкольного детства происходит формирование и закрепление психических функций ребёнка, в том числе и памяти. Дошкольник учится воспринимать, говорить, думать, активно общаться. Он усваивает многие способы действий с предметами, определённые правила и нормы поведения, учится управлять собой. Всё это – предполагает работу его памяти. Без неё невозможно расширение связей ребёнка с окружающей действительностью, усвоение общественного опыта, невозможно учение и сама деятельность ребёнка. В период дошкольного детства происходят существенные изменения в памяти детей.

Стремительное овладение навыками, умениями и знаниями, непрерывное расширение кругозора, свидетельствует о количественных изменениях в его памяти. Всё это закладывает основу для дальнейшего

развития психических процессов ребенка – дошкольника и конечно, служит фундаментом для вступления в учебную деятельность. Следовательно, без хорошо развитой памяти ребёнок младшего школьного возраста будет испытывать трудности в обучении [12].

Память включена во все стороны нашей жизни и деятельности, поэтому формы её проявления, её типы и виды многообразны. По характеру целей деятельности память делят на произвольную и произвольную. В жизни и деятельности людей произвольная память занимает большое место, потому что человек многое запоминает и воспроизводит без специальных усилий или намерений – она является первичной. Позже формируется произвольная память, которая позволяет запоминать то, что нужно человеку в данный момент.

В первом экспериментальном исследовании памяти детей, которое проводил А.Н. Леонтьев, произвольное запоминание было раскрыто как процесс целенаправленный и опосредованный, включающий в себя употребление нескольких приёмов, средств запоминания. В первую очередь память определялась не только как функция, обслуживающая тот или иной процесс; запоминание становится целенаправленным процессом – внутренним действием, которое занимает новое место в структуре деятельности дошкольника. Ребёнок – дошкольник не изобретает сам приёмы запоминания и припоминания, их в той или иной форме подсказывают ему взрослые. Так, когда взрослый даёт ребёнку поручение, то тут же предлагает его повторить, а спрашивая ребёнка о чём-нибудь, он направляет тем самым припоминание необходимыми вопросами. Таким образом, постепенно дошкольник учится повторять, осмысливать, связывать материал, чтобы его запомнить, используя связи при припоминании. В конце концов дошкольники осознают, что специальные действия запоминания им необходимы, овладевают умением использовать в них вспомогательные средства. Итак, произвольная память – это особая (мнемическая) деятельность, которая направлена специально на запоминание какого-либо материала. Она связана с использованием особых

способов или приёмов запоминания и необходима дошкольнику для вступления в учебную деятельность, так как ребёнок должен запомнить правила поведения, постоянно помнить их и вести себя согласно этим правилам, необходимо запомнить то, что нужно сделать дома и т.д.

Дошкольный возраст играет важную роль в общем развитии памяти ребёнка. Она теснейшим образом связана с личностью, её внутренним миром, интересами, стремлениями. Развитие памяти происходит параллельно с развитием человека. Даже при простом наблюдении за детьми дошкольного возраста можно обнаружить бурное развитие их памяти. Запоминание чаще всего происходит без заметных усилий для ребёнка, зато объём запоминаемого увеличивается настолько, что исследователи считают, что именно в дошкольном детстве память достигает кульминационного момента в своём развитии [5].

Развитие познавательных функций является традиционным и наиболее разработанным направлением работы в дошкольных образовательных организациях. Во многом этот факт обусловлен объективными причинами: на протяжении дошкольного возраста происходят коренные изменения в восприятии, внимании, памяти, мышлении – эти процессы из непроизвольных превращаются в намеренные, произвольные. А это значит, что перед ребёнком выделяется сознательная цель запомнить, выделить, обратить внимание, и у него развиваются умения активно достигать этой цели.

Психические функции, данные природой («натуральные»), преобразуются в функции высшего уровня («культурные»). Так, например, если мы говорим о процессе памяти, то механическая память становится логической. При этом всякая психическая функция в культурном развитии ребёнка формируется и преобразуется сначала в процессе общения и взаимодействия со взрослым, а лишь затем она становится подлинно произвольной, внутренне управляемой ребёнком [3].

Разработка новых методов развития познавательных функций ребёнка основывается на представлении об общих закономерностях развития этих

функций. Классики отечественной психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец) показали, что по мере естественного развития познавательных функций ведущую роль приобретает овладение ребенком знаком как средством управления функцией. Освоение знака – как орудия управления означает переход от естественных форм памяти, внимания и т. п. к культурным [3].

Поначалу взрослый учит ребенка различным формам пользования своей памятью. Откладывая в кучку камушки или делая простейшие рисунки, ребенок учится овладению внутренним процессом памяти, производя внешние манипуляции предметами. В дальнейшем средства организации процессов памяти совершенствуются, на их смену приходит понятие числа, внешняя и письменная речь – универсальная культурно-историческая система знаков [4]. Освоение их делает память полностью управляемой, произвольной.

1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Изучение особенностей развития памяти у детей с задержкой психического развития (далее ЗПР) тесно связана с проблемой их будущей школьной неуспеваемости. Актуальность этой проблемы в последнее время растет, так как объем знаний, предусмотренных школьной программой, постоянно увеличивается под влиянием научно-технического прогресса. Вместе с тем, трудности в обучении детей приводят также к нарушениям в их поведении, что осложняет нормальное функционирование не только семьи и школы, но и общества в целом.

Причины школьной неуспеваемости обусловлены воздействием факторов самой различной природы: биологических, психологических, педагогических, социальных и других. Как показывают статистические исследования, среди неуспевающих большинство составляют дети, не

являющиеся умственно отсталыми, но, тем не менее, не способные справиться с учебными программами в предусмотренном объеме и особенно темпе.

Социальные изменения, происходящие на современном этапе в нашем обществе, обуславливают необходимость внесения существенных корректив в систему развития и коррекции нарушений познавательной сферы у детей с задержкой психического развития, так как количество детей с данной патологией постоянно возрастает.

Т.В. Егорова обнаружила у детей с ЗПР низкую продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), «слабое развитие опосредованного запоминания, снижение интеллектуальной активности в процессе запоминания» [13]. Подобное снижение еще более характерно для ситуации воспроизведения.

В.Л. Подобед, изучая детей с ЗПР, выявил нарушения кратковременной памяти, связанные как с процессом запечатления информации, так и с процессом воспроизведения. Итоги этого исследования свидетельствуют о том, что «к концу старшего дошкольного возраста дети с ЗПР по количественным характеристикам своей кратковременной памяти отстают от нормально развивающихся детей приблизительно на два года» [27].

Особенно важна для нашего исследования работа В.Л. Подобед, в которой автор описывает особенности вербальной памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Выяснилось, что «по уровню развития кратковременной памяти и, особенно, по скорости заучивания вербального материала дети с задержкой психического развития существенно отстают от детей нормы. Это исследование выявило неоднородность состава групп детей с ЗПР. Было показано, в частности, что по проявлениям памяти наблюдается сложная и неоднородная картина. Имеются дети, у которых нарушены одни аспекты памяти при относительной сохранности других, но, наряду с ними, имеются и такие, у которых соотношение обратно. Конкретные проявления этой неоднородности в значительной мере индивидуальны» [36].

В отечественной психологии является неоспоримым положение о закономерном возрастании в онтогенезе роли логической памяти, будь то нормально развивающийся или аномальный ребенок. А.А. Смирнов, проанализировав соотношение показателей запоминания смыслового и бессмысленного материала, обнаружил, что, «вопреки широко распространенному мнению о значительном увеличении с возрастом преимуществ запоминания осмысленного материала, на самом деле в период от 6 до 7 лет происходит выравнивание обоих видов запоминания. Кажущийся парадокс объясняется тем, что с возрастом логические процессы начинают подключаться к запоминанию не только осмысленного, но и бессмысленного материала» [34].

И. Калмыкова, проведя исследование развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР сделала вывод, что «недостаток памяти у этих детей отражает прежде всего слабость их мыслительной деятельности. Мыслительную деятельность она определяет, как «активную целенаправленную деятельность, в процессе которой осуществляется переработка имеющейся и вновь поступающей информации, отвлечение внешних, случайных, второстепенных ее элементов от основных внутренних, отражающих сущность исследуемых ситуаций, раскрывающих закономерные связи между ними» [19].

У всех дошкольников с задержкой психического развития наблюдаются недостатки памяти, причем они касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Эти особенности влияют на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесно-логического материала.

Одна из основных причин недостаточного уровня развития произвольной памяти у детей с ЗПР – их низкая познавательная активность. Такие дети не только хуже воспроизводят словесный материал, но и затрачивают на его припоминание заметно больше времени, чем нормально

развивающиеся сверстники. Они, как правило, не предпринимают самостоятельных попыток добиться более полного припоминания и редко используют вспомогательные приемы. Поэтому необходимо активизировать их познавательную деятельность. Такая активизация может достигаться например, посредством усиления мотивации деятельности (подчеркивание важности выполнения задания, введение элементов соревнования и т. д.).

Развитие произвольной памяти не прекращается в старшем дошкольном возрасте. Она продолжает развиваться. Вместе с тем на передний план все больше выступает произвольная память. Снижение произвольной памяти у детей с ЗПР – одна из главных причин трудностей в последующем школьном обучении. Без достаточного уровня развития произвольной памяти невозможно полноценное обучение, поскольку учебный процесс опирается преимущественно на эту форму памяти. Большинство детей старшего дошкольного возраста с ЗПР не владеют приемами смыслового заучивания: группировкой материала, выделением опорных слов, составлением плана, установлением смысловых связей, чаще эти дети пользуются механическим запоминанием, в то время как у нормально развивающихся детей развивается произвольное опосредованное запоминание.

Необходимым условием высокой продуктивности запоминания является его целенаправленность. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети с ЗПР часто отвлекаются, что неизбежно снижает эффективность запоминания. Эффективность произвольной памяти существенно зависит и от умения контролировать себя в ходе заучивания, отделять воспроизведенный материал от невоспроизведенного.

Успешность запоминания зависит и от формы предъявления (наглядная или словесная) заучиваемого материала. Как уже говорилось ранее, в старшем дошкольном возрасте наглядный материал усваивается лучше вербального. Преобладание наглядной памяти над словесно-логической у детей с ЗПР гораздо выше, чем у их ровесников. Однако, главный упор на этот вид памяти

делать нецелесообразно, так как иначе затормозится развитие вербальной памяти, которая в перспективе должна играть центральную роль.

Продуктивность произвольной памяти существенно зависит от активности дошкольника при воспроизведении. Дошкольникам с ЗПР свойственны импульсивность, расторможенность, повышенная двигательная активность или, наоборот, вялость, медлительность, которые обычно сохраняются при воспроизведении заученного материала.

Поэтому необходимо дополнительное стимулирование со стороны педагога, чтобы ребенок имел возможность воспроизвести большее количество материала.

Дети с ЗПР демонстрируют более низкие результаты при запоминании связного текста, цифр, набора слов, предметных картинок. Необходимо подбирать материал так, чтобы его объем был доступен для ребенка (в 2 раза меньше по сравнению с нормой). Полнота воспроизведения зависит от памяти у старших дошкольников с ЗПР и её недостатки проявляются не только в снижении объема памяти, но и в ее недостаточной точности.

Педагогу необходимо соблюдать ряд психолого-педагогических условий: привлечение внимания ребёнка, используя частую смену видов деятельности; применение физкультминуток для снятия напряжения и повышения концентрации внимания; активизация ребёнка с ЗПР для познавательно-исследовательской деятельности, которая способствует развитию памяти у детей с ЗПР.

Трудности дошкольника, как правило, сопровождаются отклонениями в поведении. Ребенок либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо наоборот, скован, заторможен, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей. Из таких взаимоотношений со средой, характеризующихся как состояние хронической дезадаптации, ребенок самостоятельно, без педагогической помощи выйти не может.

Педагог в работе с такими детьми должен не только видеть указанные ограничения, но и правильно оценивать возможности детей с ЗПР: при индивидуальной помощи (дополнительном объяснении) они правильно понимают информацию, адекватно используют предлагаемую помощь. Дошкольники с ЗПР при условии систематической коррекционной поддержки, интеллектуальной стимуляции, общеукрепляющего оздоровления имеют благоприятный прогноз в развитии.

Выводы по первой главе

1. Подводя итог изучения различных взглядов учёных на особенности развития памяти дошкольников, следует отметить, что все они сходятся в одном – произвольная память формируется в старшем дошкольном возрасте – это сенситивный период для её формирования и развития. Очень важную роль в этом играют взрослые, создавая ребёнку все необходимые условия для развития произвольной памяти, которая необходима для успешного школьного обучения.

2. Таким образом, наиболее благоприятные условия для овладения детьми произвольным запоминанием и воспроизведением создаются в игре, когда запоминание чего-либо является условием успешного выполнения роли, которую берёт на себя ребёнок-дошкольник. Произвольность сама по себе не формируется на основе непроизвольности, она требует специального обучения со стороны педагога. В процессе обучения педагог организует деятельность ребёнка и привлекает его внимание к средствам управления им, к различным способам запоминания. Со временем эти средства интериоризируются и становятся собственным средством ребёнка в управлении запоминанием.

3. Продуктивность произвольной памяти существенно зависит от активности дошкольника при воспроизведении. Дошкольникам с ЗПР свойственны импульсивность, расторможенность, повышенная двигательная активность или, наоборот, вялость, медлительность, которые обычно сохраняются при воспроизведении заученного материала. Поэтому необходимо дополнительное стимулирование со стороны педагога, чтобы ребенок имел возможность воспроизвести большее количество материала.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования

С целью экспериментального изучения особенностей памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами был проведен констатирующий эксперимент. Эмпирическое изучение осуществлялось на базе МБДОУ «Детский сад №8» г. Красноярск.

В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста, имеющие заключения психолого-медико-педагогической комиссии - «Задержка психического развития». В констатирующем эксперименте принимали участие 20 детей 6-7 лет с ЗПР подготовительных к школе групп компенсирующей направленности.

При комплектации экспериментальной выборки испытуемых учитывались следующие **критерии**:

1. Схожесть возрастного показателя (в исследовании приняли участие старшие дошкольники 6-7 лет).
2. Схожесть клинической картины нарушения (все испытуемые, принимавшие участие в исследовании, имели заключения ПМПК – «Задержка психического развития»).

Экспериментальное изучение особенностей памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный.
2. Диагностический.
3. Аналитический.

Подготовительный этап осуществлялся нами посредством анализа психолого-медико-педагогической документации: личных дел, медицинских карт, историй развития, психологических характеристик, заключений и

протоколов обследований на каждого ребенка, принимавшего участие в обследовании.

Диагностический этап. На данном этапе эксперимента использовались психодиагностические методы, которые были направлены на выявление особенностей произвольной памяти испытуемых.

С целью изучения особенностей произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами были использованы следующие **диагностические методики:**

- Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987).
- Методика «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) – 3 серии.
- Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева).

При исследовании мы опирались на показатели уровня развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, разработанные З.М. Истоминой [18]:

- объем произвольной слуховой памяти,
- объем произвольной образной памяти,
- содержание запоминаемого материала.

Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987)

Цель: выявить уровень развития произвольной слуховой памяти детей.

Содержание: каждому ребенку с интервалом в 3 секунды, индивидуально зачитываются 10 слов, не связанных друг с другом, и предлагают запомнить их, чтобы потом воспроизвести.

Слова: стол, калина, мел, слон, парк, ноги, рука, калитка, окно, бак.

Критерии оценки результатов:

- высокий уровень (ВУ) – ребенок после первого прочтения безошибочно воспроизводит 6-10 слов;

- средний уровень (СУ) – 4-5 слов;
- низкий уровень (НУ) – 3 слова и меньше.

Методика «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Цель: выявить уровень развития произвольного запоминания детей 6-7 лет с ЗПР.

На данном этапе было проведено 3 серии экспериментальной работы, различающиеся между собой содержанием запоминаемого материала: предметы, картинки, геометрические фигуры.

1 серия

Материал: 6 хорошо знакомых ребенку предметов без смысловых связей между ними. Варианты наборов предметов: 1) стул, машина, кубик, тарелка, чебурашка, кукла; 2) кукла, медведь, машина, птичка, кубик, кисточка; 3) карандаш, книга, часы, машина, стакан, собака.

Содержание: каждому ребенку предлагается внимательно посмотреть на предметы, лежащие на столе в хаотичном порядке на некотором расстоянии друг от друга, запомнить их, а потом назвать.

Время экспозиции – 20 сек.

Время для воспроизведения – не более 5 минут.

Критерии оценки результатов:

- высокий уровень – ребенок безошибочно назвал все 6 предметов;
- средний уровень – ребенок назвал 4-5 предметов; – низкий уровень – ребенок назвал меньше 4-х предметов.

2 серия

Материал: 6 картинок размером 7,5 x 7,5 см. Варианты набора картинок: 1) лошадь, матрешка, петух, троллейбус, корабль, свинья; 2) самолёт, автобус, белка, медведь, матрешка.

Содержание: каждому ребенку предлагается внимательно посмотреть на картинки, лежащие на столе на некотором расстоянии друг от друга, запомнить их, а потом назвать.

Время экспозиции – 20 сек.

Время для воспроизведения – не более 5 минут.

Критерии оценки результатов:

- ВУ – ребенок безошибочно назвал все 6 предметов;
- СУ – ребенок назвал 4-5 предметов, изображенных на картинках;
- НУ – ребенок назвал 3 и меньше предмета.

3 серия

Материал: листы бумаги по количеству детей в группе; цветные карандаши; 6 карточек размером 6 х 6 см. На каждой карточке нарисована, цветным контуром, геометрическая фигура: Зеленый Овал, Желтый Прямоугольник, Красный Круг, Коричневый Квадрат, Черный Ромб, Синий Треугольник.

Содержание: каждому ребенку предлагается внимательно посмотреть на карточки с изображением геометрических фигур, лежащие на столе на некотором расстоянии друг от друга, запомнить их, а потом нарисовать на предложенном листе бумаги цветными карандашами.

Время экспозиции – 20 сек.

Время для воспроизведения – не более 5 минут.

При оценивании данного задания учитывались следующие показатели: количество изображенных геометрических фигур; количество не изображенных геометрических фигур; количество изображенных фигур, контуры которых не соответствуют по цвету контурам фигур на образцах; количество геометрических фигур, форма которых изображена не точно; количество лишних геометрических фигур, изображенных на листе.

Каждое несоответствие по какому-либо показателю приравнивалось к 1 ошибке. Приоритетными были ошибки по показателям:

1. Количество не изображенных геометрических фигур;

2. Количество изображенных фигур, контуры которых не соответствуют по цвету контурам фигур на образцах.

Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти»

(Г.А. Урунтаева)

Цель: выявить уровень развития произвольной образной памяти детей 6-7 лет с ЗПР.

Материал: 8 карточек размером 4,5х5 см с изображением чайника, пальто, рукавиц, шорт, чашки, миски, шапки, платья; карта размером 20х27,5 см, разделенную на 24 клетки (размер каждой клетки 4,5х5 см). Каждому изображению на карточке должны соответствовать 3 изображения на карте: одно – идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – схожее лишь общим силуэтом и назначением. Соотношение цветов в этих 3 изображениях должно быть одинаковое.

Содержание: эксперимент проводится индивидуально с каждым ребенком. Воспитатель кладет перед ребенком карту и говорит: «Я тебе буду показывать маленькие карточки, ты запомни, что на них нарисовано, и найди такую же картинку на большой карте». Затем воспитатель показывает ребенку по одной карточке (время экспозиции – 1 с). После каждого предъявления ребенку дают возможность найти такое же изображение на карте.

Критерии оценки результатов:

- ребенок получает 3 балла, если показал идентичное изображение;
- ребенок получает 2 балла, если показал изображение схожее с общим силуэтом и назначением;
- ребенок получает 0 баллов, если показал совершенно другое изображение.

Подсчитывают сумму баллов:

- высокий уровень – от 21 до 24 баллов;
- средний уровень – от 17 до 20 баллов; – низкий уровень – меньше 16 баллов.

Аналитический этап. На данном этапе экспериментального исследования были проанализированы результаты, полученные на предыдущих этапах, выявлены особенности произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2.2. Анализ результатов исследования

Рассмотрим результаты диагностики. Исследование на данном этапе проводилось в форме индивидуального опыта.

Для исследования уровня развития произвольной слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами была применена методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987). Результаты проведенной методики представлены на рисунке 1.

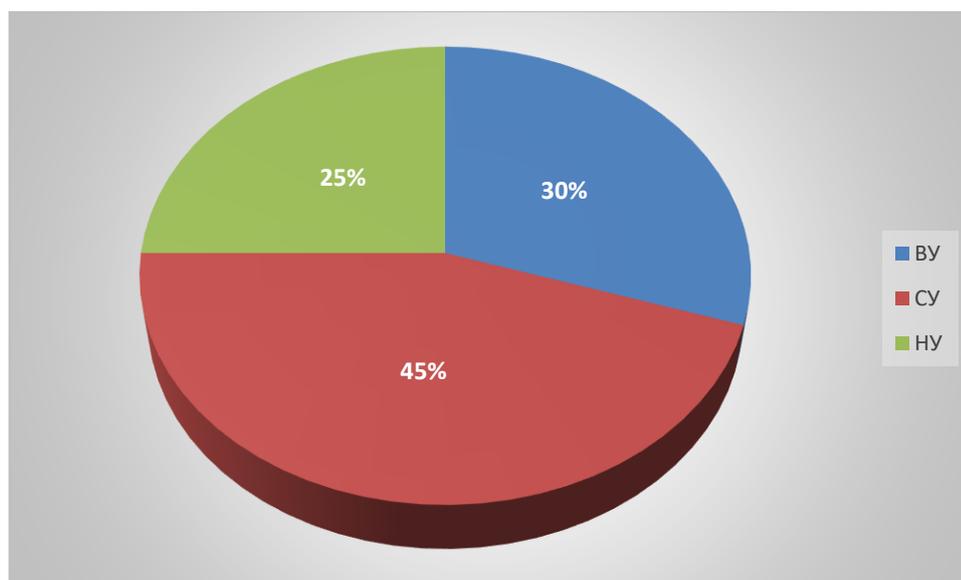


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня развития произвольной слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия

По полученным результатам видно (рисунок 1), что дети имеют в основном средний уровень развития слуховой памяти – 9 чел. (45%). Низкий уровень показали 5 чел. (25%) из 20 обследуемых. Алиса К., Вадим Е., Игнат

К., Миша С., Маша И., показавшие низкий уровень развития слуховой памяти в основном воспроизводили часто употребляемые в повседневной жизни слова: стол, ноги, рука, окно. Дети, показавшие средний уровень развития слуховой памяти затруднялись, чаще всего, в воспроизведении таких слов как: калина, калитка, бак.

Для исследования особенностей произвольного запоминания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического была проведена методика «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) – 3 серии. Результаты исследования представлены на рисунках 2, 3, 4.

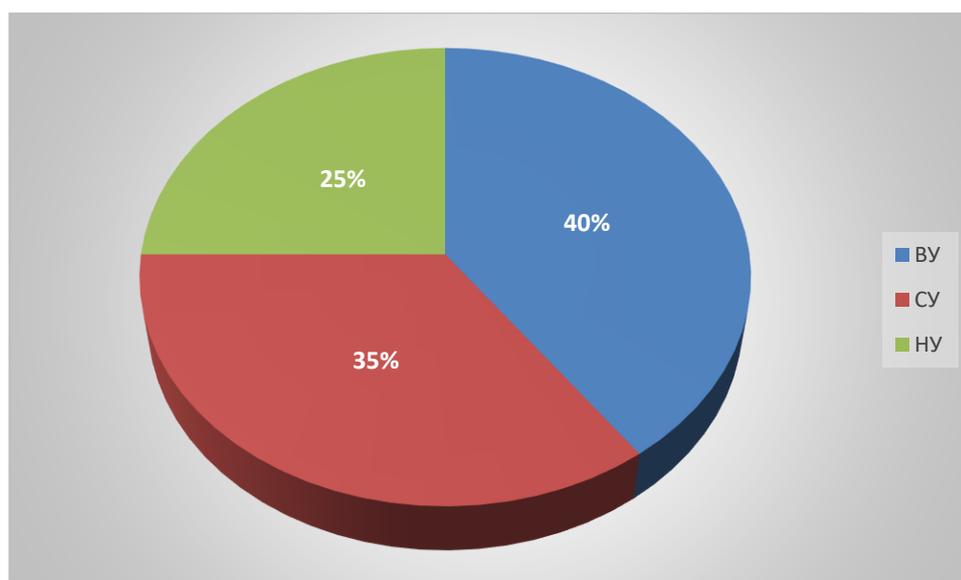


Рисунок 2 – Результаты изучения особенностей произвольного запоминания предметов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Результаты, полученные в 1-й серии данной методики (рисунок 2), свидетельствуют о том, что лучше всех с заданием справились Ксюша В., Женя Д., Таня К., Оля К., Маша М., Настя М., Олег Т. Однако, есть дети,

которые показали низкий уровень. Маша И., Алиса К., Миша С. не назвали следующие предметы: кубик, тарелка, чебурашка; Данил К., Вова М. затруднялись вспомнить: птичку, кубик, кисточку.

Анализируя результаты 2-й серии (рисунок 3), мы видим следующее: лучше всех с заданием справились: Ксюша В., Женя Д., Олеся К., Настя М., Юра Р., Олег Т., Саша Ш. Однако, есть дети, которые показали низкий уровень: Алиса К., Ксюша П., Саша У., Рома Т., Лена С. затруднялись вспомнить картинки с изображениями машины, слона, кораблика.

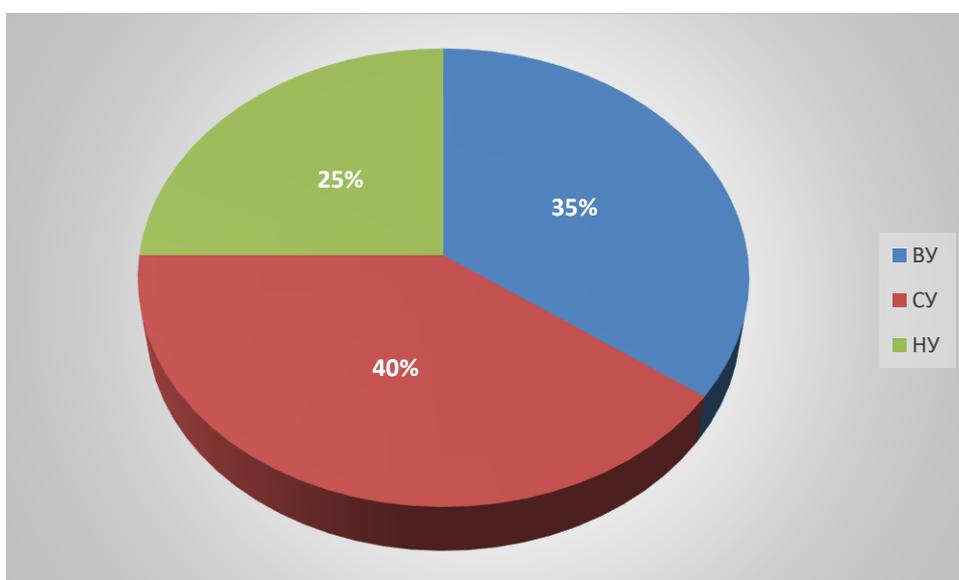


Рисунок 3 – Результаты изучения особенностей произвольного запоминания картинок у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Полученные данные в результате проведения 3-ей серии свидетельствуют (рисунок 4), что чаще всего дети (Владик А., Игнат К., Лена С., Миша С., Артем Ж., Данил К.):

- не изображали следующие фигуры: ромб, прямоугольник, квадрат;

- изображали следующие фигуры не соответствующим цветом: круг, ромб;
- изображали следующие фигуры не точно: ромб, овал, круг.

Делая обобщающий вывод по результатам трех серий данной методики можно констатировать, что дети старшего дошкольного возраста показали самый высокий уровень при запоминании картинок, на среднем уровне – запоминание предметов, труднее всего – запоминание геометрических фигур.

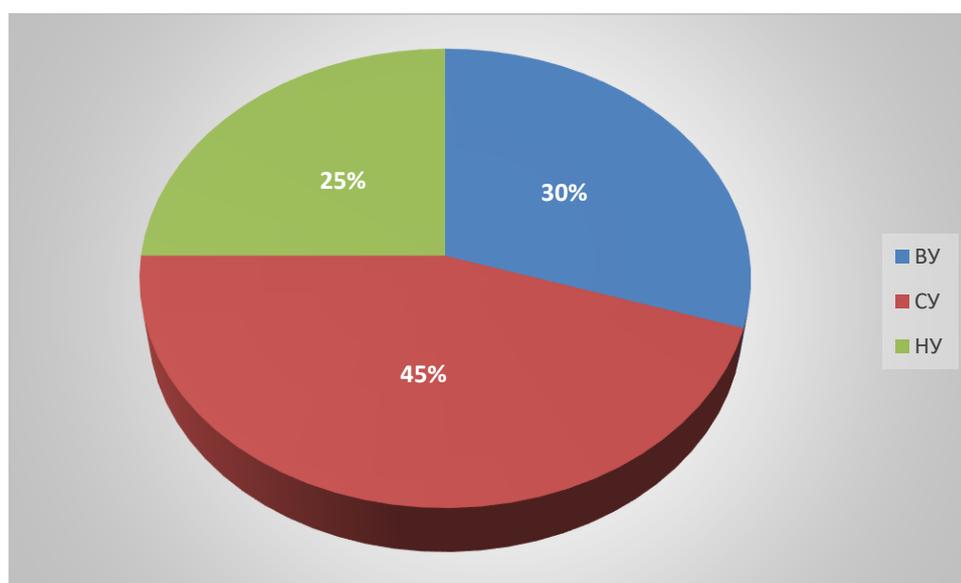


Рисунок 4 – Результаты изучения особенностей произвольного запоминания геометрических фигур у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афоньки

Для исследования особенностей произвольной образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического была проведена методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева). Результаты исследования представлены на рисунке 5.

По полученным результатам видно (рисунок 5), что дети имеют в основном средний уровень развития произвольной образной памяти – 45 % (9 человек). Однако, есть дети (20 %), которые справились с заданием лучше

всех, они имеют высокий уровень. Это Ксюша П., Настя Т., Юра Р., Олег Т. Так же можно сказать, что некоторые дети (35 %) плохо справились с заданием, и имеют низкий уровень. Это Владик А., Вадим Е., Маша И., Алиса К., Игнат К., Лена С., Лера С. Эти дети испытывали трудности в показе изображений не только идентичных, но и схожих с общим силуэтом.

Данные констатирующего эксперимента позволили выделить 3 основных группы детей, условно отнесенные к высокому, среднему и низкому уровню развития памяти.

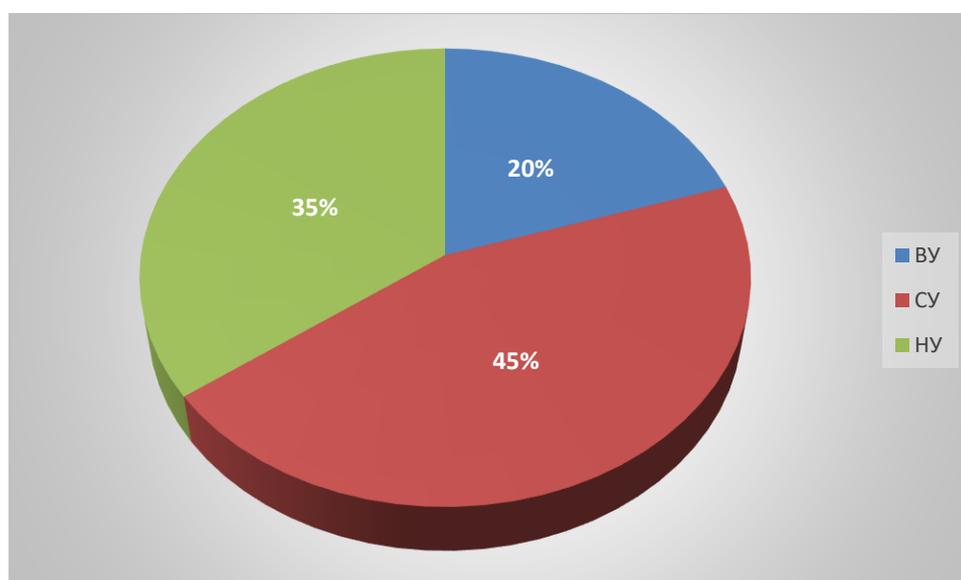


Рисунок 5 – Результаты изучения уровня развития произвольной образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева)

Высокий уровень развития произвольной памяти. К этому уровню условно отнесено 4 ребенка с ЗПР, что составило 20%. Дети этого уровня характеризуются: способностью легко заучить наизусть какое-либо стихотворение или сказку. Если взрослый человек, пересказывая сказку, отклонится от первоначального текста, то ребенок тотчас же поправит его, напомним пропущенную деталь. Эти дети обладают умением анализировать, выделять в предметах свойства, признаки, сравнивать. Эти дети умеют не

теряться в различных ситуациях, обладают достаточным багажом личного опыта, достаточно развитым творческим воображением и творческой активностью (рисунок 6).

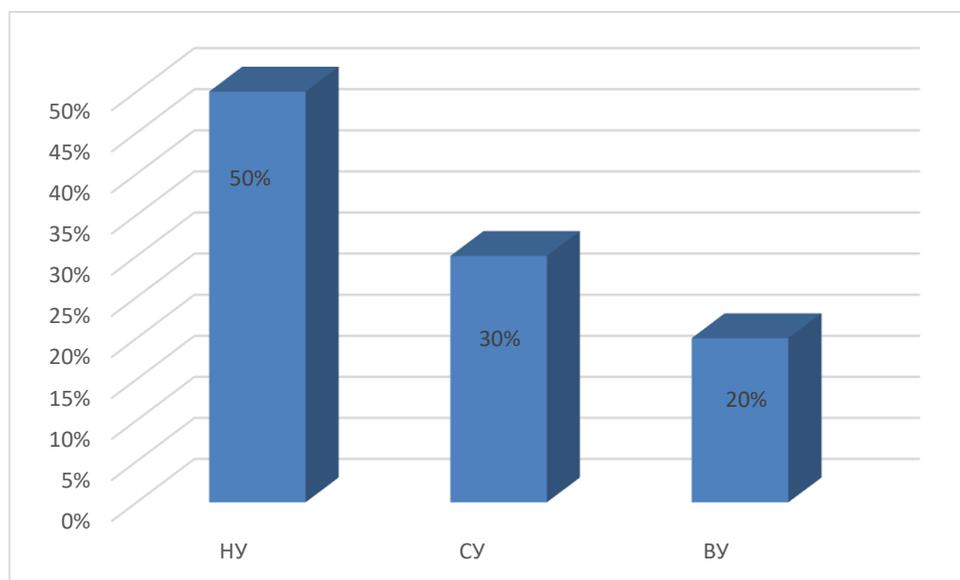


Рисунок 6 – Результаты изучения уровня развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по всем проведенным методикам

Средний уровень развития произвольной памяти. К этому уровню условно отнесено 6 детей с ЗПР, что составило 30%. Для детей этого уровня характерно: умение ориентироваться в различных ситуациях, однако, они имеют небольшой личный опыт. Этим детям заучивание стихов и запоминание сказок, дается не так легко, как детям с высоким уровнем развития памяти. Эти дети недостаточно внимательны, рассеяны (рисунок 6).

Низкий уровень развития произвольной памяти. К этому уровню условно отнесено 10 детей с ЗПР, что составило 50%. При выполнении заданий эти дети не внимательны. У них малый запас личного опыта. Они не умеют фантазировать. Заучивание стихов им дается с большим трудом, так как эти дети очень рассеяны. Они не умеют выделять детали из общего образа, не умеют анализировать, сравнивать (рисунок 6).

Протокол констатирующего эксперимента представлен в таблице 1 приложения Б.

Таким образом, можно сделать вывод, что детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, имеющих высокий уровень развития произвольной памяти, всего 4 человека (20%), очень много детей 6-7 лет с ЗПР с низким уровнем развития произвольной памяти – 50 % (10 человек).

Многие дети не могут в полной мере реализовать свои возможности:

- не умеют выделять отдельные детали в предметах;
- очень рассеяны и невнимательны;
- имеют небольшой личный жизненный опыт;
- не умеют проявлять свою индивидуальность;
- затрудняются анализировать, сравнивать.

Выводы по второй главе

1. Для изучения особенностей произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами был проведен констатирующий эксперимент на базе Муниципального бюджетного дошкольного общеобразовательного учреждения «Детский сад № 8» г. Красноярска (МБДОУ «Детский сад №8»). В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 6-7 лет с задержкой психического развития.

2. В ходе экспериментальной работы были описаны и проведены методики исследования произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Нами использовались следующие психодиагностические методики:

- Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987).
- Методика «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) – 3 серии.
- Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева).

3. Результаты констатирующего эксперимента показали, что среди детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, имеющих высокий уровень развития произвольной памяти, всего 4 человека (20%), очень много детей 6-7 лет с ЗПР с низким уровнем развития произвольной памяти - 10 человек (50 %).

4. Полученные результаты исследования легли в основу рекомендаций по коррекции и развитию произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

5. В результате запланированной нами работы дети 6-7 лет с ЗПР достигнут положительной динамики в уровне развития произвольной памяти разных видов. Дети научатся выделять отдельные детали предметов, станут больше фантазировать. У детей повысится интерес к познавательной

исследовательской деятельности, они станут более активными, инициативными, внимательными, а отсюда – повышение и общего уровня их развития. Увеличится количество детей, проявляющих инициативу, у большинства детей снизится психологический барьер перед новым, неизвестным.

б. Анализ полученных результатов свидетельствует, о необходимости разработки методов коррекции и развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-методологические подходы по коррекции и развитию памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Е. А. Екжановой и Е. А. Стребелевой отмечалось, что в настоящее время проблеме воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Это обусловлено тем, что увеличивается количество детей с проблемами в развитии, а вопросы раннего выявления и коррекции недостатков развития остаются недостаточно разработанными. Проводимое в течение последних четырёх десятилетий клиническое и психолого-педагогическое изучение феномена задержки психического развития у детей, позволило получить ценные научные данные о причинах возникновения, клинических и психологических формах задержки психического развития у детей. Накопленные научные сведения и результаты опытно-экспериментальной работы по обучению и воспитанию этой категории детей в специальных школах, классах и в дошкольных образовательных учреждениях, обеспечили научную основу для введения в структуру специального образования нового типа школ и дошкольных учреждений для детей с задержкой психического развития. На современном этапе уже накоплен определенный опыт работы по организации коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с задержкой психического развития в условиях специального детского сада. В исследованиях Г. Е. Сухарева упоминалось о том, что задержка психического развития – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности

представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Проблемы и задачи формирования речи детей дошкольного возраста были актуальны всегда. Задачи развития речи занимают особое место в воспитании, так как значение речи в становлении личности ребенка очень велико. В дошкольном возрасте ребенок должен так овладеть словарем, чтобы он мог общаться с окружающими его людьми, благополучно учиться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи, вследствие этого дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи. Для развития словарного запаса необходимо постоянное общение взрослых с ребенком. Объем и качество (точность, образность) словаря дошкольника находятся в зависимости от того, насколько полноценным является его общение. Очень важно беседовать с дошкольником, задавать вопросы, создавать ситуации, в которых раскроются возможные трудности понимания и употребления слов ребенком.

В работе, направленной на развитие словарного запаса детей дошкольного возраста с ЗПР, применяются различные методы:

- Наглядные. В качестве наглядных методов могут использоваться наблюдение (например, в подборе антонимов может применяться сравнительное наблюдение) и демонстрация наглядных пособий.
- Практические. Ведущим практическим методом является упражнение.
- Игровые. Достоинство игровых методов и приемов заключается в том, что они вызвали у детей повышенный интерес, положительные эмоции.
- Словесные. В качестве словесного метода, сочетающегося с наглядными, игровыми и практическими, можно использовать беседу или чтение произведений разного жанра.

Для успешной работы по формированию словарного запаса необходимо ввести разработанный комплекс упражнений в занятия, в индивидуальную работу с детьми, в режимные моменты детей (например, на прогулке можно

проводить множество игр на развитие словаря). А также привлечь к сотрудничеству родителей, так как доказано, что успех работы во многом определяется в согласованной целенаправленной работе воспитателей и родителей. Для развития словарного запаса дошкольников в работу включаются различные задания, способствующие развитию внимания к слову, к его различным оттенкам и значениям, формирующие у них умение подбирать то слово, которое больше всего подходит к данной ситуации.

Становление игровой деятельности у детей с задержкой психического развития подчиняется тем же закономерностям, что и нормально развивающихся детей, но протекает значительно медленнее и имеет ряд специфических особенностей.

Изучение игрового поведения старших дошкольников с ЗПР показало, что в рамках традиционно применяемых в дошкольных учреждениях форм и приемов его организации, осуществить формирование игровой деятельности у детей данной категории невозможно, так как все компоненты сюжетно-ролевой игры оказываются несформированными: сюжет игры не выходит за пределы бытовой темы; содержание игр, отношения (игровые и реальные), способы общения и действия, роли бедны, охватывают небольшое игровое общество и на короткий срок. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, невелик, беден по содержанию [1]. В играх отчетливо выступают однообразие, отсутствие творчества и слабость воображения.

Дети с ЗПР не способны проявлять активность в совместной игровой деятельности. В случаях, если взрослый побуждает ребенка к игровой деятельности у дошкольников наблюдается стиль игры, который можно обозначить как деятельность вместе: они параллельно разворачивали одинаковый или разные сюжеты, не пытаясь вступить друг с другом в общение [2].

С. Г. Шевченко [53] отмечает, что в отличие от умственно отсталых, дети с ЗПР всегда совершают действия, адекватные тем предметам и игрушкам,

которыми они оперируют; в их действиях с игровыми атрибутами отмечается правильная ориентированность на свойства используемых объектов.

Для дошкольников с ЗПР различной степени выраженности характерно эмоциональное отношение к игрушкам, особенно сюжетным, которые обозначают живых существ (куклы, мишки, зайцы и др.). В тоже время у этих детей практически не отмечаются действия, реализующие действия между персонажами. Роль и заключенное в ней ролевое правило обычно не выступают в качестве регулятора деятельности (например, в игре «Больница» пациент хватается, перебирает игровые атрибуты врача) [5].

У дошкольников наблюдаются существенные трудности в формировании воображаемой ситуации, которая придает смысл действиям в игре, переводит действия с уровня предметно-манипулятивного на уровень игровой деятельности, делает игру мотивированной [4]. В основе трудностей при создании воображаемой ситуации в игровой деятельности лежит бедность образной сферы: недостаточная обобщенность и обратимость сложившихся в жизненном опыте знаний и представлений, трудности в произвольном оперировании данными непосредственного жизненного опыта, не эмоциональная окрашенность действий [13].

Сюжетно-ролевая игра – это совместная деятельность детей. Но само по себе пространственно-временное объединение детей приводит лишь к возникновению деятельности рядом. В тех случаях, когда дети объединяются для выполнения общей деятельности, но реально их индивидуальные действия не пересекаются, наблюдается деятельность вместе [14].

В ситуации, когда взрослый предлагает просто поиграть, дети с выраженной степенью задержки психического развития обычно не обращают на это предложение никакого внимания.

Часть детей с легкой ЗПР берут игрушки и совершают с ними предметные действия; в этом случае наблюдается характер деятельности рядом.

Дети с легкой степенью ЗПР организуют игру в соответствии с сюжетом.

Можно выделить два варианта организации:

- 1) параллельное развертывание одного и того же сюжета;
- 2) параллельное развертывание разных сюжетов.

Дошкольники не интересуются, чем занимаются их соседи, не пытаются вступить в общение (характер деятельности – вместе). Если взрослый оговаривает почти весь организационный этап игры, то у детей, с выраженной ЗПР, наблюдается игровая деятельность, соответствующая сюжету. Но носит предметный характер, общение эпизодическое. При такой организации игры у детей с легкой степенью ЗПР отмечается возникновение сюжетно-ролевой игры. Игра как совместная деятельность по-разному организуется дошкольниками с ЗПР в зависимости от выраженности дефекта.

Для игры дошкольников с задержкой психического развития характерен предметно – действенный способ построения. Основное содержание игры у детей с ЗПР 1 группы чаще всего составляют игровые действия, моделирующие действия взрослых, у детей с ЗПР 2 группы - орудийные действия. Если нормально развивающимся дошкольникам уже на самых начальных этапах становления игры важно чтобы в их игре присутствовали воображаемые ситуации и принятие на себя роли.

Обозначить игровую ситуацию, соединить название роли с системой действий, необходимых для их реализации, на первых порах должен взрослый. Без его помощи дети с задержкой психического развития склонны условный план игры сводить к реальному плану предметной деятельности.

Чаще всего игры детей с ЗПР носят неречевой характер, крайне редко используются предметы – заместители. Игровое поведение старших дошкольников с ЗПР носит недостаточно эмоциональный характер.

Коррекционно-развивающая работа по обучению сюжетной игре дошкольников с ЗПР будет затруднена также рядом специфических особенностей этих детей:

- 1) трудности в формировании уровня образов – представлений и действий в этой сфере;

2) недостаточность регуляции деятельности, осуществляемой образами – представлениями;

3) недостаточность общения по линиям «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок», и, как одно из следствий этого, трудности в выделении, осмыслении, моделировании мира человеческих отношений.

Еще одна особенность игровой деятельности детей с ЗПР – трудности в формировании мотивационно-целевого компонента игры – недостаточность этапа порождения замысла, узкий диапазон поиска путей его реализации, отсутствие потребности в усовершенствовании своей деятельности. План-замысел ограничен, нестойк, недостаточно направляет действия ребенка.

Наблюдается чрезмерная направленность на осуществление игровых действий, а не на реализацию замысла игры.

Таким образом, роль и воображаемая ситуация в играх детей с задержкой психического развития различной степени выраженности не вычлняются и не обыгрываются. Смысл игры состоит для них в совершении действий с игрушками и игровыми атрибутами. Это характерно для перехода к ролевой игре и соответствует, по мнению Ф.И. Фрадкиной, дошкольному возрасту.

В научной литературе указывается, что выбор методов психокоррекционной работы, прежде всего базируется на знаниях возрастных, индивидуальных и специфических особенностей, которые связаны с определенным отклоняющимся развитием детей с ЗПР. Ниже приводится характеристика основных методов психокоррекции межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

1. Игра. Известно, что игра выступает ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Для развития личности ребенка она предоставляет большие возможности. В игре развиваются эмоциональная и коммуникативная сферы дошкольника. Также игра помогает преодолеть негативные эмоциональные состояния и нарушения поведения. В

психокоррекционной работе игровой метод осуществляет как терапевтическую, так и обучающую функции.

В рамках психологической коррекции игры и игровые упражнения будут направлены на:

- развитие эмоционально-волевой сферы ребенка и качеств его личности;
- формирование умения понимать разнообразные эмоциональные состояния, в основе которых лежит восприятие невербальных стимулов (пластика, мимика и т.д.);
- развитие умения создавать выразительный образ с использованием невербальных средств;
- развитие коммуникативных навыков и умения конструктивно общаться; Планируется использовать такие виды игр, как расслабляющие, подвижные, обучающие, коммуникативные.

2. Метод проблемных ситуаций. Для психокоррекционной работы он имеет диагностическое значение. Используя этот метод, есть возможность создать ситуации, в которых ребенку будет необходимо решить социально важные проблемы. Например, он должен выбрать, поделиться или не поделиться со сверстником, оценить его действия, разрешить конфликт и т.п. Такие проблемные действия не являются простыми совместными действиями, поскольку это игры в действия, которые могут быть на самом деле, в которых дети могут проявить интерес к сверстнику, оценить его действия, а также оказать поддержку и помощь.

3. Метод социальной терапии. Этот метод используется на основании социального принятия, признания, одобрения и другой положительной оценки ребенка, как взрослым, так и детским социально значимым окружением. При помощи этого метода решаются профилактические и коррекционные задачи отклонений в развитии личности старшего дошкольника с ЗПР, которые обусловлены депривацией потребности в социальном принятии. Данный метод обеспечивает удовлетворение ребенка в социальном принятии и

развитии правильных способов взаимодействия с другими детьми, имеющими низкий уровень коммуникативных качеств.

4. Метод статусной терапии. Этот метод способствует отрегулировать положение ребенка в группе. Он также позволяет целенаправленно управлять его относительной успешностью в игровой, познавательной, бытовой и трудовой деятельности. Преобразование относительной успешности может быть двояким. Оно может выступать и как повышение, и как понижение, сравнивая с членами группы. Повышение успешности ведет за собой повышение статуса ребенка в группе и его более полном признании.

5. Психогимнастика. Это метод, который позволяет участникам группы общаться без слов. Используются психогимнастические игры и упражнения. В основе этого метода лежит использование в качестве главного средства коммуникации в группе двигательной активности. Она направлена на решение таких задач групповой коррекции, как: установление контакта, отработка обратных связей и так далее. Двигательная активность при использовании метода психогимнастики имеет релаксационный характер, что позволяет избавиться от эмоционального напряжения или чрезмерного напряжения после подвижной игры.

6. Изотерапия. Это одно из направлений арт-терапии. Применение изотерапии в психологической коррекции развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР создает благоприятные условия для улучшения навыков общения. Метод благоприятно оказывает влияние на понимание ребенком своих переживаний, помогает развить способность к саморегуляции, формировать позитивную «Я – концепцию» ребенка, а также уверенность в себе с помощью социального принятия другими.

7. Сказкотерапия. Применение этого метода помогает ребенку идентифицировать себя с героями литературного произведения. За счет сопереживания героям у ребенка появляется возможность для выражения множества собственных чувств. В образной форме сказки предлагают обучающие ситуации, в которых ребенок видит и осознает новые роли и

способы действия. Коррекционное воздействие метода проявляется в том, что у ребенка снижается уровень тревожности и агрессивности, развивается умение преодолевать трудности и страхи, педагогу этот метод позволяет выявлять и поддерживать творческие способности, формировать у ребенка навыки конструктивного выражения эмоций.

8. Танцевальная терапия. Этот метод наиболее эффективен при работе с детьми, которые имеют нарушения в эмоциональной сфере, а также имеют нарушения межличностного взаимодействия и общения. Его ценность состоит в том, что он развивает понимание собственного тела и создает его положительный образ. Также этот метод позволяет развивать навыки невербального общения, исследовать собственные чувства и приобретать групповой опыт взаимодействия.

3.2. Программа психолого-педагогической коррекции памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития была подобрана коррекционно-развивающая программа для детей с ЗПР, которая представляет собой сборник дидактических игр, направленных на коррекцию нарушений памяти.

Коррекционная работа строится в соответствии с принципами коррекционной педагогики. Предлагаемая программа является программой дополнительного образования и ориентирована на оказание специальной педагогической помощи дошкольникам со сниженным слухом, испытывающим трудности в освоении ФГОС ДО, развитии и социальной адаптации. Программа ориентирована на создание предпосылок для возможно более широкого использования остаточной слуховой функции в процессе обучения и воспитания детей с недостатками слуха и особенно при формировании у них словесной речи.

Результаты усвоения программы:

- повышение познавательной активности, которую могут субъективно оценить педагоги и родители детей;
- улучшение звукопроизношения, приближение его показателей к возрастным нормативам;
- расширение словарного запаса детей.

Правильное планирование и успешное осуществление коррекционно-развивающей работы возможно при соблюдении следующих принципов психолого-педагогической коррекции.

Принцип первый – единство возрастного и индивидуального в развитии.

Это означает индивидуальный подход к ребёнку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребёнка.

Принцип второй – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребёнка.

Принцип третий – принцип нормативности развития. Нормативность развития следует понимать, как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

Таким образом, при оценке соответствия уровня развития ребёнка возрастной норме и формулировании целей коррекции необходимо учитывать следующие *характеристики*:

- 1) Особенности социальной ситуации развития (например, изменение типа образовательного или воспитательного учреждения, круг общения детей, включая сверстников, взрослых).
- 2) Уровень сформированности психологических новообразований на данном этапе возрастного развития.

3) Уровень развития ведущей деятельности ребёнка, её оптимизация.

Принцип четвёртый – коррекции «сверху вниз». Данный принцип, выдвинутый Л. С. Выготским, раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным содержанием коррекционной деятельности является создание «зоны ближайшего развития» для клиента (у Л. С. Выготского таким клиентом выступают дети). Коррекция по принципу «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований.

Пятый принцип – деятельностный принцип осуществления коррекции.

Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребёнка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребёнка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры и учения) требует специального формирования (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн и др.).

Цель программы: коррекция нарушений памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами дидактической игры.

Объектом коррекции является развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Работа строится поэтапно:

I этап – Ориентировочный. (2 занятия).

Цель: Выявление реального уровня развития памяти; создание позитивно-эмоционального настроения.

II этап – Реконструктивный. (20 занятий).

Цель: Повышение уровня развития памяти.

III этап – Закрепляющий. (1 занятие).

Цель: Объективное подтверждение результатов коррекции нарушений памяти детей старшего дошкольного возраста с ЗПР; закрепление тех знаний, которые дети получили в течение всего курса обучения.

I Этап Ориентировочный (2 занятия)

Цель этапа: Создать позитивный эмоциональный настрой и атмосферу сотрудничества в группе детей.

Занятие №1

Тема: «Знакомство».

Цель: Формирование положительного эмоционального общения со сверстниками, освобождённого от скованности.

Ритуал приветствия: Поздоровайся с другом.

Цель: Ввести в ситуацию занятия.

Ход: Дети сидят в кругу, бросают мяч друг другу, здороваясь и называя ласково по имени того, кому кидают мяч

1 Игра «Комплименты».

Цель: Создание позитивного настроения на работу, на общение со сверстниками, педагогом.

Ход: Дети собираются полукругом и по очереди говорят друг другу комплименты.

2. Игра «Тихо-громко».

Цель: развитие слуховой памяти.

Ход: Педагог стучит в бубен, а дети соответственно звучанию выполняют действия: под тихий звук идут на носочках, под более громкий - бегут, кто ошибся, уходит в конец колонны.

3. Игра «Зеркало».

Цель: Помочь ребёнку открыться, увидеть себя со стороны.

Ход: В эту игру можно играть как с подгруппой, так и вдвоём. Ребёнок смотрится в зеркало, которое повторяет его движения и жесты. Зеркалом может быть педагог или другой ребёнок.

Ритуал прощания:

Цель: Закрепление в сознании детей положительное эмоциональное отношение к занятиям, сохраняя позитивное отношение в течение дня.

Ход: воспитатель и дети сидят на стульчиках, в кругу передают друг другу улыбочку (наклоняются к лицу соседа, смотрят ему прямо в глаза и улыбаются).

Занятие №2

Тема: «Дружба»

Цель: Повышение контактности детей в группе сверстников, вызвать на общение. Ритуал приветствия: тот же.

1. *Игра «Ветер дует на...».*

Цель: Помочь ребёнку почувствовать и узнать другого, сплотить детей в группе, развитие зрительной памяти.

Ход: Со словами Ветер дует на... ведущий начинает игру: Ветер дует на того, у кого светлые волосы - все, светловолосые собираются в одну кучку («кто любит животных, у кого нет друзей и т.д.»). Ведущего необходимо менять.

2 *Игра «Зайчик».*

Цель: Смена вида деятельности, развитие слухо-моторной памяти.

(Предварительно с детьми разучить слова)

Ход: Дети, взявшись за руки, вместе ходят по кругу. Один ребёнок «зайка».

Он сидит в кругу на стуле «спит»:

Зайка, зайка что с тобой: Ты сидишь совсем больной.

Ты не хочешь поиграть

С нами вместе поплясать.

Зайка, зайка попляши

И другого отыщи.

3 Игра «Ожерелье»

Цель: развитие зрительной и моторной памяти.

Ход: детям предлагается посмотреть на ряды бус, затем они закрываются листом бумаги. Повтори в том же порядке.

Объектом психокоррекции выступают межличностные отношения детей, а предметом являются коммуникативная и эмоционально-личностная сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Цель психокоррекционных занятий – развитие коммуникативного взаимодействия ребенка с социальным окружением, повышение его самооценки, обучение конструктивному общению, формирование адекватного эмоционального реагирования в различных ситуациях, развитие самоконтроля.

Основные задачи, которые решают психокоррекционные занятия, состоят в:

1. Развитию отношений, основанных на равноправии и готовности конструктивно решать проблемы, которые связаны с занимаемым статусом в группе, помощи детям ощутить комфортность в окружении других детей;
2. Развитию открытости, инициативности, формирование у детей умения проявлять интерес друг к другу;
3. Помощи детям в достижении взаимного признания и уважения;
4. Развитию у детей навыков и умений разрешения межличностных конфликтов, развитие навыков самоконтроля;
5. Повышению у детей групповой сплоченности, развитие мотивации на готовность идти навстречу друг другу, формирование интереса в достижении общей цели;

Психокоррекционные занятия были подобраны с учетом следующих принципов взаимодействия в системе «ребенок – педагог (психолог)»:

- Наставничество. Его суть состоит в том, что в центре находятся интересы детей. Действия педагога-психолога в этом случае не расцениваются детьми как прямое вмешательство в их жизнь. Оно направлено на то, чтобы

привлечь и заинтересовать всех детей общим делом, поддерживать этот интерес и дать детям пережить результаты своих усилий и творчества.

- Партнерство. При реализации этого принципа педагог-психолог воспринимается детьми не только как организатор деятельности, но и как такой же участник. Суть этого принципа состоит в обеспечении совместной деятельностью, особенно игровой, относительного равенства психолога и ребенка.

- Сотрудничество. В центре этого принципа лежит взаимодействие субъектов обучения и воспитания – «педагог-ребенок». Подразумевается, что педагог-психолог безоговорочно должен принимать ребенка как личность и индивидуальность, признавать его права и свободы, понимать его проблемы и вместе с ним участвовать в их преодолении.

- Сотворчество. Это высшая форма сотрудничества, при которой выстраивается некоторый баланс деловых и межличностных отношений педагога-психолога и детей. Главным является возникновение отношений сопричастности к общим жизненным ценностям.

- Реализация во взаимоотношениях с детьми личностно-ориентированного подхода. Центральное место занимает создание для дошкольника с ЗПР таких условий, которые побуждали бы ребенка вступить в позитивные отношения с педагогом-психологом и сориентировать интересы. Это позволяет выявить трудности и их причины, найти пути преодоления, учитывая при этом актуальные и потенциальные зоны развития ребенка с ЗПР.

- Соблюдение принципа единства диагностики и коррекции. Главное при реализации этого принципа – это то, что психокоррекционная работа должна проводиться исходя из результатов диагностики межличностных отношений детей с ЗПР.

Индивидуальные занятия состоят из двух частей:

1. Формирование звукопроизношения. Включает в себя:
 - Упражнения для голоса, дыхания, губ, языка.

- Задачей этих упражнений является подготовка артикуляционного аппарата детей к произношению определенного речевого материала. Поэтому все упражнения должны быть целенаправленны, то есть иметь непосредственное отношение к теме и цели занятия

- Упражнения по выработке слуховых дифференцировок

На этом этапе работы необходимо использовать слоги, слова и фразы с теми звуками, которые обозначены в данной теме. (Весь материал берется на слух).

- Работа со схематическим профилем звука. Задачей этого вида работы является формирование у дошкольников с нарушенным слухом представления о правильном положении органов артикуляции в момент произношения звука для последующего правильного приведения их в движение. Показ продолжался произношения сочетается с произношением звука, контролем за выдыхаемой струей, контролем за вибрацией голосовых связок с помощью продолжения произношения и тактильно-вибрационной чувствительности.

- Упражнения по выработке артикуляционных дифференцировок. Задачей этих упражнений является овладение детьми произношением звука и введение его в речь. Это основной момент индивидуального занятия, поэтому большая часть времени, отведенного на формирование произношения, отводится работе над звуком. Начинать надо с использования подражания затем переход к самой постановке.

2. Развитие слухового восприятия.

Направления работы:

- Различение материала обиходно-бытового характера – разговорного. Использование вопросов – шаблон ответов на эти вопросы. Использование фраз с набором глаголов и глагольных форм.
- Усвоение нового речевого материала. Отдельным блоком даются новые слова (их написание, чтение на

табличке) закрепления знания, введение нового слова в фразу. Закрепление фраз с новым словом, составление новых фраз с новыми словами.

- Закрепление материала, воспринятого на слух. Для достижения этой цели можно использовать материал, отработанный ранее, а затем включать в него новые слова и фразы в последних занятиях. На этом этапе занятия активно используется теорема работы – диалог, на отработанном ранее речевом материале. Работа по данным направлениям ведется в соответствии с принципом поэтапного формирования умений.

Выделяются следующие этапы:

1 этап – различение слогов в слове, соотношение с табличкой, отчет количества слогов и их названия.

2 этап – различение ритмической структуры слова, ударного слога, выделение ударного слога отхлопыванием, воспроизведение ударения в речи.

3 этап – различение звуковой структуры слова, продуцирование этого слова.

4 этап – дифференциация слова от предложения, определение на слух структуры речевой единицы, соотношение с понятиями, воспроизведение в речи.

5 этап – различение количества слов в предложении, определение числа слов, соотношение со схемой предложения, воспроизведение в речи.

6 этап – различение количества предложений в тексте.

7 этап – различение текста, вопросов и заданий, элементов речи в виде гуолированных звуков.

В результате проведения диагностики, и в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, определяется уровень развития знаний, умений и навыков, личностных и межличностных связей.

- Соотношение форм и методов психокоррекционной работы с актуальным развитием ребенка, его особенностями, как возрастными, так и индивидуальными.

Психокоррекционные занятия проводились с той же группой детей, с которой проводился констатирующий этап исследования по выявлению уровня развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

После проведения психокоррекционных занятий был проведен контрольный этап эксперимента.

Чтобы подтвердить актуальность и эффективность нашего исследования, мы приведем результаты респондентов по тому же диагностическому материалу.

По методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987) выявлено на контрольном этапе, по сравнению с констатирующим, увеличение высокого уровня, а также уменьшение среднего и низкого уровней.

По полученным данным видно (рисунок 7), что после проведения психокоррекционной работы у детей увеличился высокий уровень развития слуховой памяти – 9 чел. (47%). После проведенных занятий дети смогли запомнить и воспроизвести 5-6 слов из 10 услышанных. И лишь 3 ребенка (15%) после проведения занятий по предложенной нами методике показали низкий результат развития слуховой памяти. У детей все также проявлялись затруднения в запоминании произнесенных слов, они смогли воспроизвести лишь 2-3 слова из 10 услышанных. Средний уровень показали 8 чел. (38%) из 20 обследуемых. Алиса К., Вадим Е., Игнат К., Миша С., Маша И., показавшие низкий уровень развития слуховой памяти на констатирующем этапе, на контрольном этапе показали низкий уровень только Алиса К., Вадим Е. и Маша И.

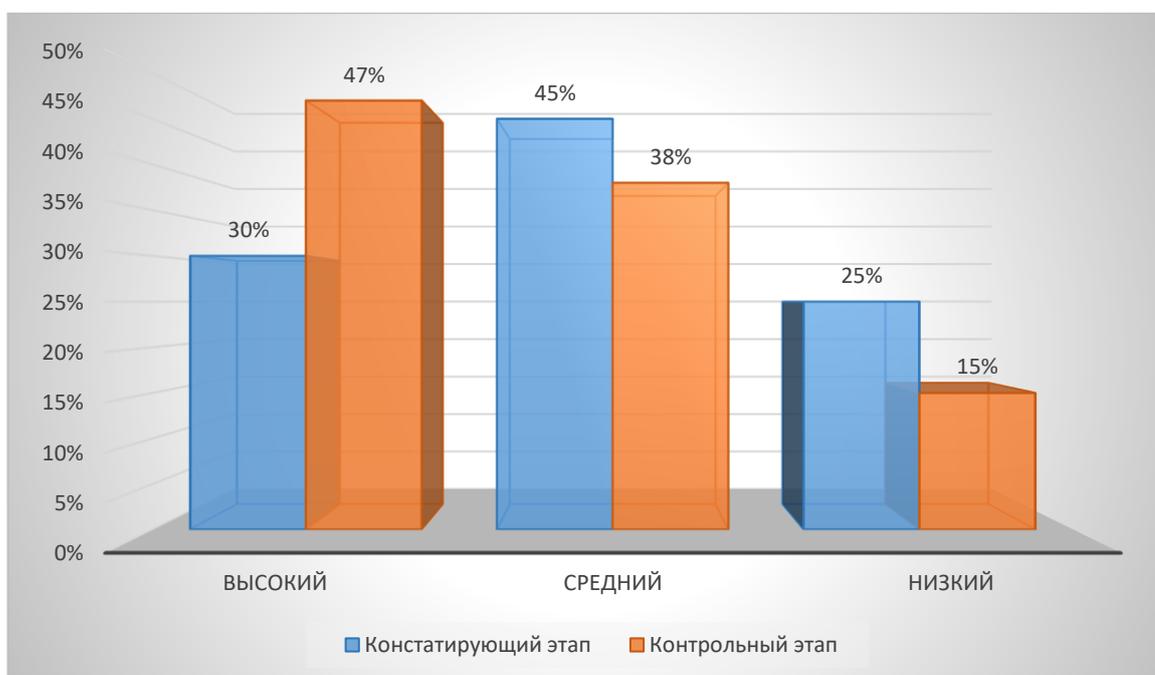


Рисунок 7 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов изучения уровня развития произвольной слуховой памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия

По результатам контрольного исследования уровня развития слуховой памяти у старших дошкольников по методике А. Р. Лурия, можно сделать вывод о том, что у дошкольников с задержкой психического развития, которые занимались по предложенной нами методике, после проведения работы, слуховая память значительно улучшилась.

По методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) выявлено на контрольном этапе, по сравнению с констатирующим, увеличение высокого уровня, а также уменьшение среднего и низкого уровней.

Результаты исследования представлены на рисунках 8, 9, 10.

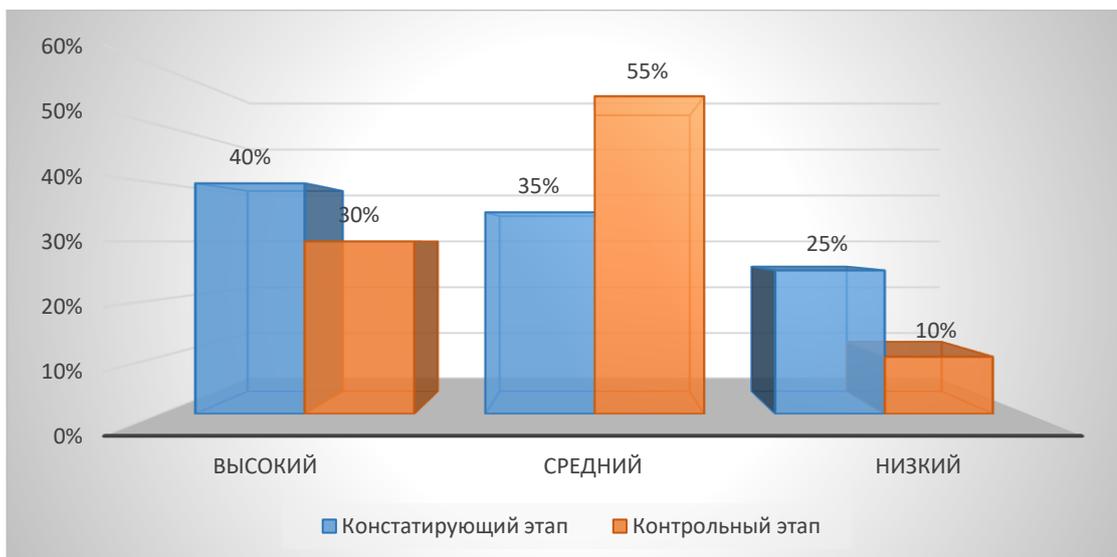


Рисунок 8 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов изучения особенностей произвольного запоминания предметов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), 1-я серия методики

Результаты, полученные в 1-й серии данной методики (рисунок 8), свидетельствуют о том, что результаты улучшились у Владика А., Вадима Е., Игната К., Миши С., Артема Ж. и Данила К. Однако, есть дети, у которых так и остался низкий уровень. Алиса К., Лена С. и Вова М. не назвали следующие предметы: кубик, тарелка, чебурашка; они затруднялись вспомнить: птичку, кубик, кисточку.

Анализируя результаты 2-й серии (рисунок 9), мы видим следующее: результаты улучшились у Владика А., Светы Г., Вадима Е., Лены С., Миши С., Ромы Т., Ксении В., Артема Ж., Данила К., Олеси К. и Вовы М.

Однако, есть дети, у которых показали так и остались на низком уровне: Маша И., Игнат К., Алиса К. затруднялись вспомнить картинки с изображениями машины, слона, кораблика.

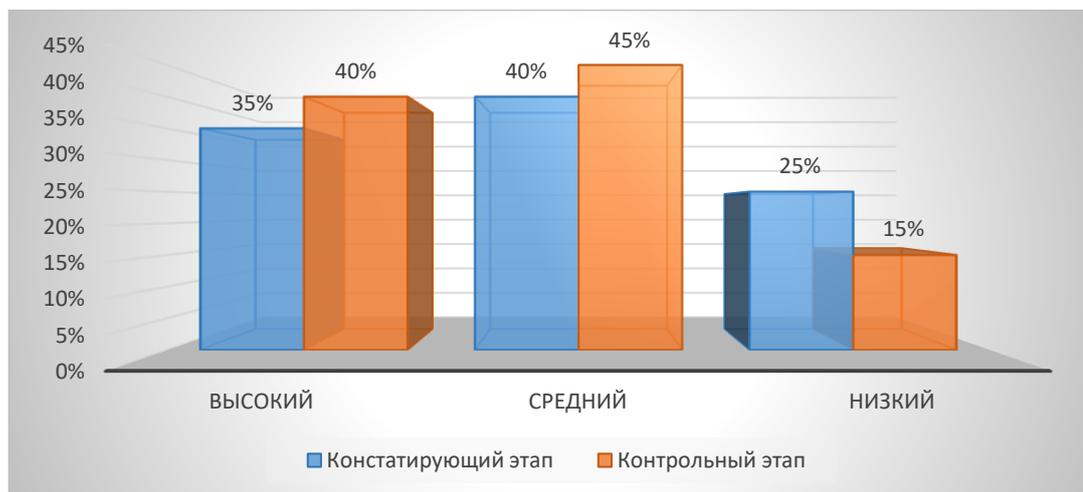


Рисунок 9 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов изучения особенностей произвольного запоминания картинок у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), 2-я серия методики

Полученные данные в результате проведения 3-ей серии свидетельствуют (рисунок 10), что результаты улучшились у Владика А., Вадима Е., Маши И., Ксюши П., Лены С., Миши С., Данила К., Олеси К. и Вовы М.

Делая обобщающий вывод по результатам трех серий данной методики можно констатировать, после проведения психокоррекционной работы у детей старшего дошкольного возраста увеличился уровень при запоминании картинок, но осталось на среднем уровне – запоминание предметов, труднее всего – запоминание геометрических фигур.

Для исследования особенностей произвольной образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического была проведена методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева). Сравнение результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах представлены на рисунке 11.

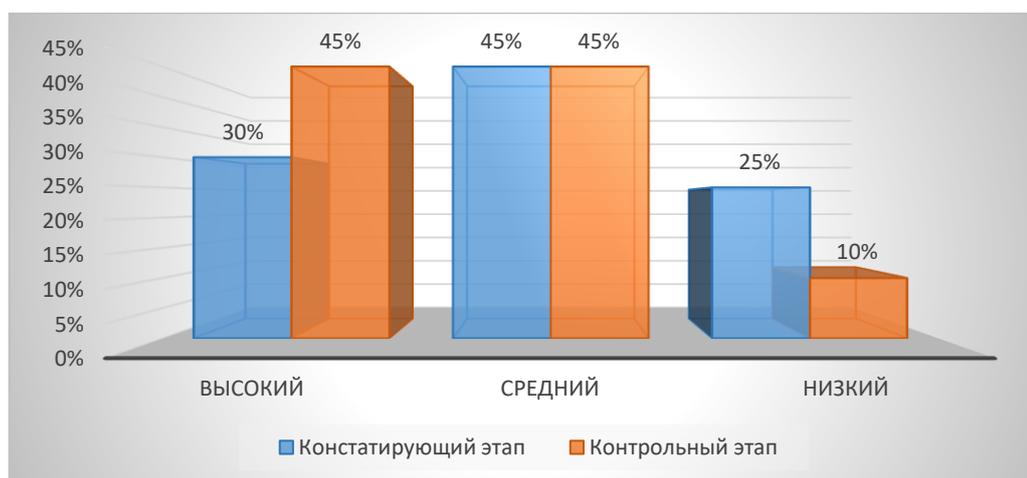


Рисунок 10 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов изучения особенностей произвольного запоминания геометрических фигур у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

Данные констатирующего и контрольного экспериментов позволили выделить 3 основных группы детей, условно отнесенные к высокому, среднему и низкому уровню развития памяти.

По полученным результатам видно (рисунок 11), что показатели высокого и низкого уровней изменились на контрольном этапе эксперимента в лучшую сторону. Однако, средний уровень остался примерно без изменения.

Дети, чей уровень остался низким, испытывали трудности в показе изображений не только идентичных, но и схожих с общим силуэтом.

На контрольном этапе увеличился высокий уровень развития произвольной памяти. К этому уровню условно отнесено 8 детей с ЗПР, что составило 40%. Дети этого уровня характеризуются: способностью легко заучить наизусть какое-либо стихотворение или сказку. Если взрослый человек, пересказывая сказку, отклонится от первоначального текста, то ребенок тотчас же поправит его, напомним пропущенную деталь. Эти дети обладают умением анализировать, выделять в предметах свойства, признаки, сравнивать.

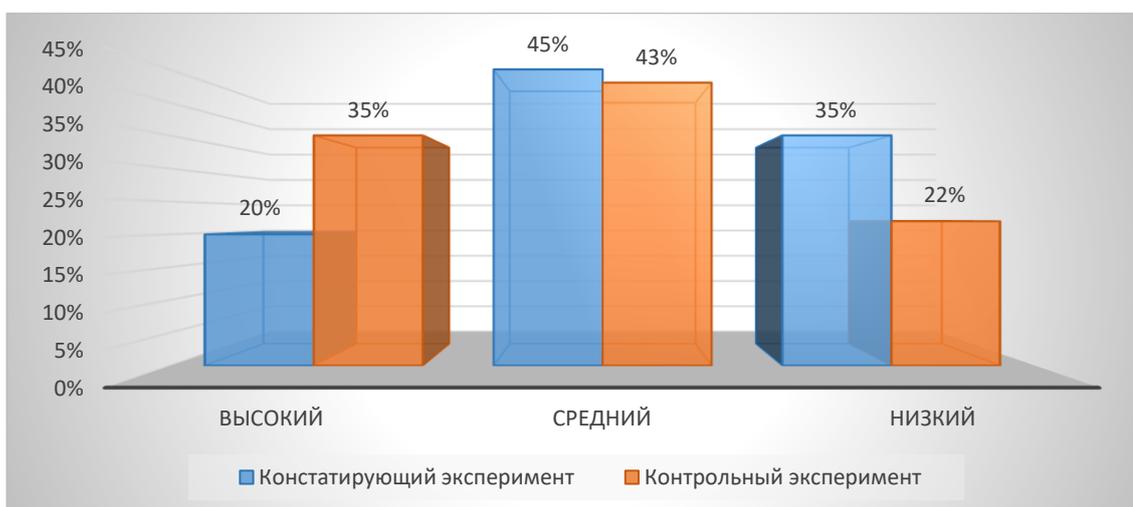


Рисунок 11 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов изучения уровня развития произвольной образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева)

Эти дети умеют не теряться в различных ситуациях, обладают достаточным багажом личного опыта, достаточно развитым творческим воображением и творческой активностью.

Средний уровень развития произвольной памяти. К этому уровню условно отнесено 10 детей с ЗПР, что составило 50%. Для детей этого уровня характерно: умение ориентироваться в различных ситуациях, однако, они имеют небольшой личный опыт. Этим детям заучивание стихов и запоминание сказок, дается не так легко, как детям с высоким уровнем развития памяти. Эти дети недостаточно внимательны, рассеяны (рисунок 12).

Низкий уровень развития произвольной памяти. К этому уровню условно отнесено 2 детей с ЗПР, что составило 10%. При выполнении заданий эти дети не внимательны. У них малый запас личного опыта. Они не умеют фантазировать. Заучивание стихов им дается с большим трудом, так как эти дети очень рассеяны. Они не умеют выделять детали из общего образа, не умеют анализировать, сравнивать (рисунок 12).

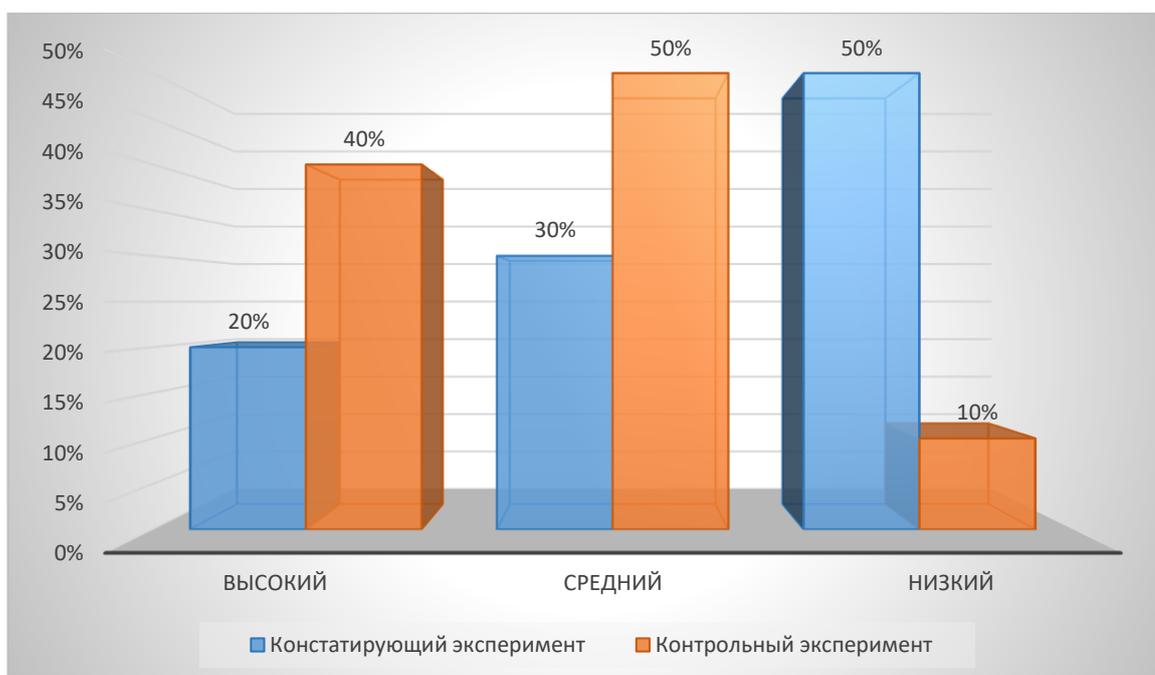


Рисунок 12 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов изучения уровня развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по всем проведенным методикам

Протокол констатирующего и контрольного экспериментов представлен в таблице 2 приложения В.

Делая обобщающий вывод можно констатировать, после проведения психокоррекционной работы у детей старшего дошкольного возраста, имеющих высокий уровень развития произвольной памяти, увеличилось на 20%. Однако, уменьшился процент детей 6-7 лет с ЗПР с низким уровнем развития произвольной памяти на 40% (с 50 % до 10%).

Уменьшилось количество детей, которые не могут в полной мере реализовать свои возможности:

- не умеют выделять отдельные детали в предметах;
- очень рассеяны и невнимательны;
- имеют небольшой личный жизненный опыт;
- не умеют проявлять свою индивидуальность;
- затрудняются анализировать, сравнивать.

Выводы по третьей главе

1. В работе, направленной на развитие словарного запаса детей дошкольного возраста с ЗПР, применяются различные методы: Наглядные, практические, игровые и словесные.

Для успешной работы по формированию словарного запаса необходимо ввести разработанный комплекс упражнений в занятия, в индивидуальную работу с детьми. Для развития словарного запаса дошкольников в работу включаются различные задания, способствующие развитию внимания к слову, к его различным оттенкам и значениям, формирующие у них умение подбирать то слово, которое больше всего подходит к данной ситуации.

2. В ходе контрольного эксперимента были повторно проведены методики исследования произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Использовались следующие психодиагностические методики:

– Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1987).

– Методика «Изучение зависимости объема произвольной образной памяти от содержания запоминаемого материала» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) – 3 серии.

– Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г.А. Урунтаева).

3. Для коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития была подобрана коррекционно-развивающая программа для детей с ЗПР, которая представляет собой сборник дидактических игр, направленных на коррекцию нарушений памяти.

4. После проведения психокоррекционных занятий был проведен контрольный этап эксперимента. Чтобы подтвердить актуальность и нужность нашего исследования, мы привели результаты респондентов по тому же диагностическому материалу.

5. Результаты контрольного эксперимента показали, что память дошкольников с задержкой психического развития после проведения работы с детьми с применением разработанных нами психокоррекционной программы значительно улучшилась. Все это говорит об эффективности проведенной с дошкольниками с задержкой психического развития работы, направленной на развитие определенных форм памяти у этих детей. Гипотеза исследования подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал насколько значима сегодня проблема развития познавательных функций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, среди которых память занимает одно из центральных мест, так как от уровня ее развития напрямую зависит успешность обучения ребенка с ЗПР в школе.

Мы считаем, что наиболее эффективным средством развития познавательных функций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, в частности развития произвольной памяти, являются приемы педагогической техники, которые мы определили, как способы педагогических действий воспитателя, направленные на решение задач частного характера при создании определенных условий.

Достичь высоких оптимальных результатов при малых затратах сил педагог способен, если он владеет приемами педагогической техники, которые помимо умений педагога управлять собой и управлять другими, позволяют ему ориентировать своих воспитанников на развитие тех или иных познавательных функций, в данном случае памяти.

На этапе констатирующего эксперимента мы выявили уровень развития произвольной памяти у детей 6-7 лет с ЗПР и обнаружили, что 50% детей имеют низкий уровень. Поэтому мы реализовали, обоснованные нами в параграфе 1.2, психолого-педагогические условия, способствующие развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и разработали серию занятий, которые включают в себя:

– разработанные нами приемы педагогической техники, которые может использовать воспитатель, педагог-психолог, учитель-дефектолог при развитии произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

– серию занятий, объединенных общим героем медвежонком Тэдди, нацеленных на повышение уровня развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

– комплекс дидактических игр, направленных на развитие познавательных функций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, которые можно проводить во время свободной деятельности детей, применяя разработанные нами приемы педагогической техники, способствующие развитию того или иного вида произвольной памяти.

Для коррекции нарушений памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития была подобрана коррекционно-развивающая программа для детей с ЗПР, которая представляет собой сборник дидактических игр, направленных на коррекцию нарушений памяти.

После проведения психокоррекционных занятий был проведен контрольный этап эксперимента. Чтобы подтвердить актуальность и нужность нашего исследования, мы привели результаты респондентов по тому же диагностическому материалу.

Выделенные нами приемы педагогической техники могут быть использованы при проведении занятий и дидактических игр, нацеленных на повышение уровня развития разных видов произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Результаты контрольного эксперимента показали, что память дошкольников с задержкой психического развития после проведения работы с детьми с применением разработанных нами психокоррекционной программы значительно улучшилась. Все это говорит об эффективности поведенной с дошкольниками с задержкой психического развития работы, направленной на развитие определенных форм памяти у этих детей. Гипотеза исследования подтвердилась.

Цель работы достигнута, задачи решены.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Акаимова Ю.А. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста / Ю.А. Акаимова // Сборник статей V Международной научной конференции: «Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение» - 2016 – С. 791-794.
2. Акулова Е.Ф. Дидактическая игра как эффективная форма создания социальной ситуации развития дошкольников / Е.Ф. Акулова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена – 2013 - №95. – С. 10-15.
3. Андреева А.Д. Современный дошкольник: возрастные нормы и жизненные реалии/ А.Д. Андреева // Психолог в детском саду - 2010 №2 – С. 3-17.
4. Анисимова Т.Б. Скоро в школу! Шпаргалка для первоклашек и их родителей / Т.Б. Анисимова, Т.В. Плотникова // Ростов на Дону: Феникс – 2005. - С. 314.
5. Балабанова Е.А. Развиваем предпосылки учебной деятельности с помощью дидактических игр / Е.А. Балабанова, Т.Ю. Медузова // Справочник педагога – психолога - 2016 - №8. - С. 27-32.
6. Блонский П.П. Память и мышление / П.П. Блонский // В кн. избр. псих. произвед. – М.: Просвещение, 1964. – С. 34-102.
7. Бозиева С.К. Влияние дидактической игры на развитие памяти детей дошкольного возраста / С.К. Бозиева, М.Т. Ногерова // Психология и педагогика: методика и проблемы. - 2015 - №44. - С. 30 -33.
8. Веракса А.Н. Развитие памяти дошкольников / А.Н. Веракса // Современное дошкольное образование – М.: «Мозаика – Синтез» - 2008 – С. 46-54.
9. Внимание и память / А.Р. Лурия. – М.: Изд. МГУ, 1975. – 184 с.

10. Возрастные и индивидуальные различия памяти / Под ред. А.А. Смирнова. – М., 2007. – С. 48–49
11. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М., 1995. – С. 13–25
12. Гаган С.Г. Дидактическая игра как средство развития памяти у дошкольников / С.Г. Гаган, Г.В. Куликова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения - 2012 - №27. - С. 18-19.
13. Галкина И.А. Дидактическая игра как средство развития памяти дошкольников / И.А. Галкина, Е.В. Никифорова // Молодёжь в науке: Новые аргументы. Сборник научных работ 2-го Международного молодёжного конкурса – 2015 – С. 85-88.
14. Гамезо М.В. Атлас по психологии: Информационно методическое пособие по курсу "Психология человека" / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – С. 158-171.
15. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя / А.А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 2012. – С. 8.
16. Глебова И.Ю. Особенности руководства дидактическими играми дошкольников / И.Ю. Глебова // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф., г. Санкт-Петербург - 2014 - С. 33-35.
17. Гордеева О.А. Использование дидактической игры для развития детей дошкольного возраста / О.А. Гордеева // «Концепт» - 2016 - №4. - С. 751-755.
18. Грехнев В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. – М., 1987. – С. 120.
19. Гуткина Н.И. Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе/ Н.И. Гуткина // Психолог в детском саду - 2007 №4. - С. 47-54.

20. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М., 1984. – 242 с.
21. Дорощук С.В. Развитие памяти у детей дошкольного возраста посредством дидактической игры / С.В. Дорощук, А.Г. Нестерова // Сборник статей: «Модели участия граждан в социально-экономической жизни Российского общества» - 2016 – С. 21-25.
22. Ермолаева М.В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с дошкольниками / М.В. Ермолаева. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. – 176 с.
23. Ермолаева М.В. Психология развивающей работы с дошкольниками / М.В. Ермолаева. – Москва – Воронеж, 2008. – 184 с.
24. Ефремова К.О. Использование дидактических игр как средство развития произвольной памяти дошкольников / К.О. Ефремова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции: «Организация развития мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: теория и практика» - 2016 – С. 265-267.
25. Иванова Г.В. Основные аспекты развития памяти детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры / Г.В. Иванова, Э.В. Басимова // Сборник статей: «Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации» - 2014 – С. 182-186.
26. Калиниченко С.А. Дидактические игры для детей дошкольного возраста / С.А. Калиниченко // Библиотека журналов «Дошкольная педагогика» - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2010 - С. 368.
27. Карих В.В. К вопросу о развитии произвольной памяти у детей дошкольного возраста / В.В. Карих, В.А. Иванова // Сборник статей Международной научной конференции: педагогика, психология, общество – 2017 - №2. – С. 176-180.
28. Кудрина Л.В. Дидактическая игра как основной метод обучения в группах детей с ОНР/ Л.В. Кудрина, Н.П. Кислинская, Г.И. Панфиленко //

Педагогическое мастерство. Материалы IX Междунар. науч. конф., Москва – 2016 - С. 137-139.

29. Максимова С.И. Роль чтения в развитии ребёнка дошкольного возраста / С.И. Максимова // Вестник Дальневосточной государственной научной библиотеки – 2011 №2 – С. 47-48.

30. Мартынова А.И. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса ДООУ на примере дидактической игры / А.И. Мартынова, А.Г. Корнеева // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современный ребёнок-какой он?» - 2015 - С. 97-98.

31. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей / Т.Д. Марцинковская // Пособие по практической психологии - М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 2000 – С. 176.

32. Михайлова Г.А. Приёмы педагогической техники, способствующие развитию памяти детей старшего дошкольного возраста / Г.А. Михайлова, Г.Х. Кафиятуллова, Л.Д. Сирачёва // Педагогический опыт: теория, методика, практика – 2016 - №1. – С. 269-272.

33. Насырова Р.Р. Дидактические игры как средство коррекции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья / Р.Р. Насырова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике – 2016 - №3. – С. 50-54.

34. Нищеева Н.В. Играем, развиваемся, растём. Дидактические игры для детей дошкольного возраста. Библиотека журналов «Дошкольная педагогика» / Н.В. Нищеева // СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс» - 2010 – С. 368.

35. Подобед В.Л. О своеобразии механической памяти детей с задержкой психического развития / В.Л. Подобед // В кн.: VIII научная сессия по дефектологии и V Всесоюзные педагогические чтения (секция дефектологии) 27-29 марта 1979 г. – М., 1979. – С. 124-136.

36. Подобед В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития / В.Л. Подобед // Дефектология. – 1981. – № 3. – С. 22.
37. Подобед В.Л. Особенности кратковременной памяти детей, отстающих в развитии / В.Л. Подобед // В кн.: Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. – Иркутск, 1996. – С. 24-65.
38. Полтавская Е.А. Моделирование процессов развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста в процессе дидактической игры / Е.А. Полтавская // Концепт – 2015 - №1. – С. 2-3.
39. Помелов В.Б. История педагогики и образования // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета – 2011 - №4. – С. 122.
40. Постникова О.В. Педагогические условия развития произвольной памяти у детей дошкольного возраста / О.В. Постникова // Молодой учёный - 2016 - №13. - С. 41-42.
41. Репина З.А. Характеристика результатов исследования опосредованной памяти детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии / З.А. Репина, О.А. Мельникова // Специальное образование – 2012 - №2. – С. 138-144.
42. Сайтгалина Э.С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста / Э.С. Сайтгалина // Концепт – 2015 - №1. – С. 1-2.
43. Самохвалова В.И. Возрастные и индивидуальные различия в запоминании разных видов материала / В.И. Самохвалова // Возрастные и индивидуальные различия памяти; под ред. А.А. Смирнова. – М., 1967. – 204 с.
44. Сборник статей Международной научно-практической конференции: «Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения» - 2016 – С. 282-284.
45. Сидоров С.В. Дидактическая игра: сущность, структура и технология / С.В. Сидоров, К.О. Курлаев // Вестник Шадринского государственного педагогического университета – 2012 - №1 – С. 201-205.

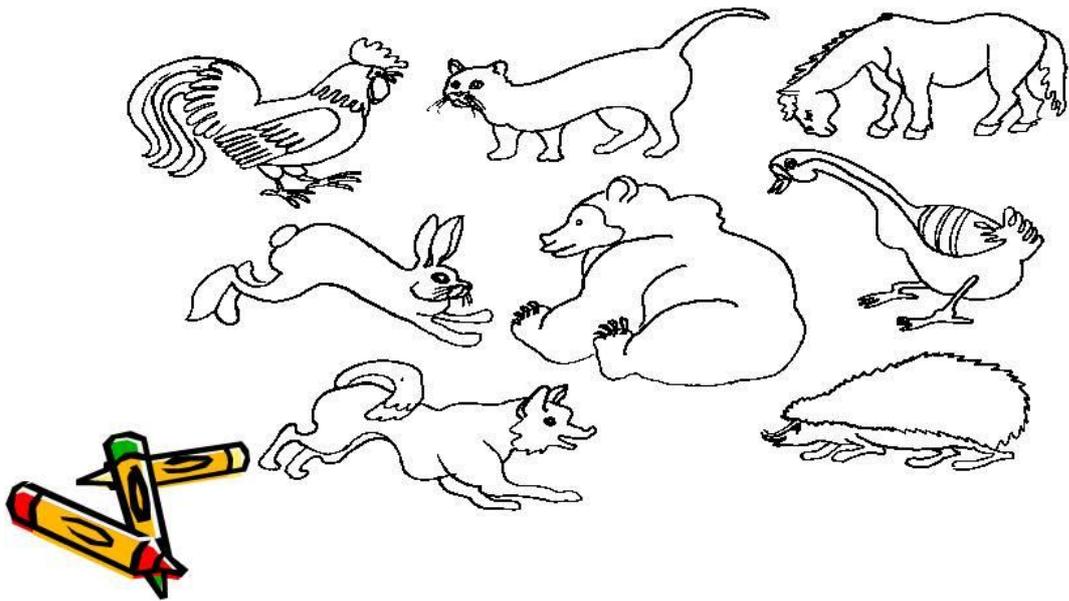
46. Тимошенко Т.В. Роль памяти в развитии детей / Т.В. Тимошенко, С.Ю. Васильева, Н.А. Алифанова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы III Международной научно – практической конференции г. Чебоксары – 2015 – С. 240-242.
47. Трифонова Е.В. К вопросу об определении игры как ведущей деятельности в дошкольном возрасте / Е.В. Трифонова // Современный детский сад – 2011 - №2. - С. 2-6.
48. Трубайчук Л.В. Раннее обучение детей дошкольного возраста чтению и письму / Л.В. Трубайчук // Детский сад от А до Я – 2009 - №5 (41). – С. 64-70.
49. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; под ред. Г.А. Урунтаевой. – М.: Просвещение : Владос, 1995. – 291 с.
50. Федосеева О.А. Использование игры как средства развития произвольной памяти младших школьников с нарушением интеллекта / О.А. Федосеева // Молодой учёный – 2013 - №9 (56). – С. 411-413.
51. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико – методологического обеспечения процесса образования/ Д.И. Фельдштейн // Мир психологии – 2009г. №1. - С. 211-218.
52. Ходонович Л.С. Педагогические средства развития дошкольников / Л.С. Ходонович // Педагогика и психология - 2008 - №3 – С.139-143.
53. Храмцова Г.Г. Возможности использования игр и игровых упражнений в коррекции познавательных процессов младших школьников с нарушением интеллекта / Г.Г. Храмцова // Молодой учёный – 2014 - №10 (69). – С. 443-444.
54. Чепайкина И.А. Дидактическая игра как средство развития самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста / И.А.Чепайкина // Инновационные проекты и программы в образовании – 2013 - №4. – С. 42-43.

55. Яковлева Е.В. Современный ребёнок: проблемы воспитания и развития / Е.В. Яковлева // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современный ребёнок-какой он?» - 2015 - С. 123-124.

56. Янкина Н.В. Применение дидактических игр при работе с дошкольниками / Н.В. Янкина, О.А. Ирешева // «Молодой учёный» - 2015 - №20. - С. 11-14.

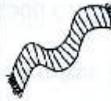
Задания, направленные на развитие памяти.

 Кто нарисован на картинке? Запомни зверюшек. А теперь закрой книжку и постарайся их все перечислить.



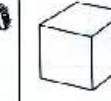
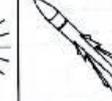
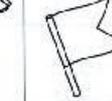
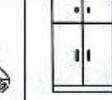
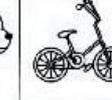
ПАМЯТЬ

Запомни картинки в таблице. Затем переверни страничку.

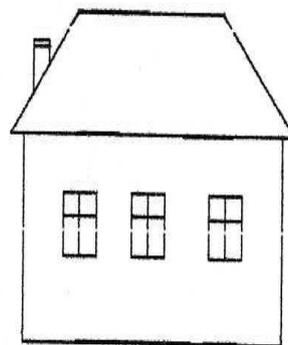
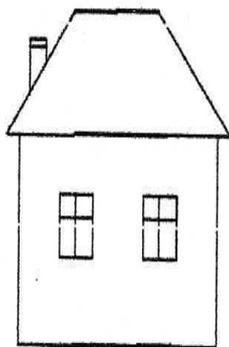
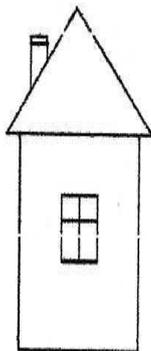
			
			
			
			

ПАМЯТЬ

Найди предметы, которые появились вновь. Раскрась только те предметы, которые были на предыдущей странице.

Рассели жильцов по домикам.



Тренируем память

тест №1

Назови картинки. Запомни их. (Время запоминания 10-15 секунд)
Проверни листик с тестом, вспомни и назови все картинки.



БАЛЛЫ ЗА ВЫПОЛНЕНИЕ ТЕСТА:

- ① — запомнил и назвал ВСЕ картинки
- ①,5 — не запомнил 1-2 картинки
- ① — не запомнил 3-4 картинки

Таблица 1 - Уровни развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (констатирующий эксперимент)

Имя Ф. ребенка	Возраст	Уровень развития произвольной слуховой памяти	Уровень развития произв-го запоминания	Уровень развития произвольной образной памяти	Уровень развития произвольной памяти
1. Владик А.	6,7	СУ	НУ	НУ	НУ
2. Света Г.	6,8	СУ	СУ	СУ	СУ
3. Вадим Е.	6,7	НУ	СУ	НУ	НУ
4. Маша И.	6,2	НУ	СУ	НУ	НУ
5. Игнат К.	6,5	НУ	НУ	НУ	НУ
6. Алиса К.	6,2	НУ	НУ	НУ	НУ
7. Ксюша П.	6,8	СУ	СУ	ВУ	СУ
8. Лена С.	6,4	СУ	НУ	НУ	НУ
9. Миша С.	6,5	НУ	НУ	СУ	НУ
10. Настя Т.	6,8	СУ	СУ	ВУ	СУ
11. Рома Т.	7	ВУ	СУ	СУ	СУ
12. Саша У.	6,9	ВУ	СУ	СУ	СУ
13. Ксения В.	7	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
14. Женя Д.	6,9	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
15. Артем Ж.	6,4	СУ	НУ	НУ	НУ
16. Таня К.	6,1	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
17. Данил К.	6,6	СУ	НУ	НУ	НУ
18. Оля К.	6,8	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
19. Олеся К.	6,8	СУ	ВУ	СУ	СУ
20. Вова М.	6,6	СУ	НУ	НУ	НУ

Приложение В.

Таблица 2 - Уровни развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (контрольный этап эксперимента)

Имя Ф. ребенка	Возраст	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
		Уровень развития произвольной слуховой памяти	Уровень развития произв-го запоминания	Уровень развития произвольной образной памяти	Уровень развития произвольной памяти	Уровень развития произвольной слуховой памяти	Уровень развития произв-го запоминания	Уровень развития произвольной образной памяти	Уровень развития произвольной памяти
1. Владик А.	6,7	СУ	НУ	НУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
2. Света Г.	6,8	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
3. Вадим Е.	6,7	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	ВУ	СУ	СУ
4. Маша И.	6,2	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	СУ
5. Игнат К.	6,5	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
6. Алиса К.	6,2	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
7. Ксюша П.	6,8	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
8. Лена С.	6,4	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ
9. Миша С.	6,5	НУ	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	ВУ	СУ

10. Настя Т.	6,8	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ
11. Рома Т.	7	ВУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ
12. Саша У.	6,9	ВУ	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
13. Ксения В.	7	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
14. Женя Д.	6,9	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
15. Артем Ж.	6,4	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ
16. Таня К.	6,1	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
17. Данил К.	6,6	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
18. Оля К.	6,8	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
19. Олеся К.	6,8	СУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
20. Вова М.	6,6	СУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ