

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

Баранова Полина Васильевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Изучение и коррекция памяти детей младшего школьного возраста с
расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной
отсталостью**

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

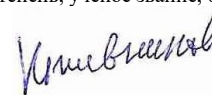
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

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



14.06.2021 г.
(дата, подпись)

Руководитель
д-р мед. наук, профессор Т.А. Кожевникова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



14.06.2021 г.
(дата, подпись)

Обучающийся:
Баранова П.В.
(фамилия, инициалы)



14.06.2021 г.
(дата, подпись)

Дата защиты 24.06.2021 г.

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	8
1.1. Особенности психологического развития детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.....	8
1.2. Принципы и задачи психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в сочетании с умственной отсталостью	11
1.3. Современное состояние изучения проблемы памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.....	14
Выводы по первой главе.....	21
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.....	22
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	22
2.2. Анализ результатов исследования.....	30
Выводы по второй главе.....	38
Глава 3. Рекомендации по коррекции памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.....	39
3.1. Научно – методологические подходы по коррекции и развитию памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.....	39
3.2. Методические рекомендации по коррекции и развитию памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.....	45
Выводы по третьей главе.....	57
Заключение.....	58
Список используемой литературы.....	61
Приложения.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. На сегодняшний день наше общество сделало огромный шаг вперед в сфере развития и организации обучения. Особенно это хорошо прослеживается в отношении введенной инклюзии в общеобразовательный процесс. Дети с различными патологическими состояниями имеют возможность получать образование и психолого-педагогическую помощь в рамках как специализированных, так и не специализированных учреждений. Кроме того, данное нововведение является хорошей помощью как родителям, имеющим детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. В последнее время в России значительно возрастает интерес к проблеме помощи детям младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью. На сегодняшний день остро встает вопрос о будущем общества в связи с увеличением числа больных детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Повреждения нервной системы, вызванные внутриутробной патологией, генетической предрасположенностью и родовыми травмами у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, в дальнейшем проявляются на разных возрастных этапах в виде разных симптомокомплексов, которые могут быть преходящими, иногда устойчивыми, и довольно часто трансформируются из одного вида в другой.

Дети младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью – особые дети и к ним нужен особый подход. Развитие данных детей заключается в качественных изменениях психических процессов и трансформации содержания материала для коррекционной работы с ними.

Одной из базовых психических функций, таких как: восприятие, внимание, речь, ощущения, воображение, мышление, которые участвуют в развитии познавательной сферы, является память. У детей с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью она развита слабо. Слуховая и зрительная память формируется гораздо позднее, чем у детей с нормой интеллектуального развития, но ее важность для развития и усвоения полученных знаний остается одинаковой.

В России проблематикой детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью занимались Е.А. Черенева (2012), С.А. Филиппова (2012), В.В. Ткачёва (2008), О.А. Козырева (2015).

Проблема исследования. Несмотря на большой вклад отечественных и зарубежных ученых, вопрос развития памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью требует дополнительных исследований, систематизацию знаний, создания моделей и программ психолого-педагогического сопровождения данных детей.

Цель исследования: изучить особенности зрительной и слуховой памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, составить методические рекомендации по коррекции и развитию памяти у детей данной категории.

Объект исследования: особенности зрительной и слуховой памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

Предмет исследования: изучение и коррекция памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в

сочетании с умственной отсталостью являются уменьшение объема и скорости запоминания, недостаточное развитие зрительной и слуховой памяти.

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. Исследовать особенности зрительной и слуховой памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

3. Разработать рекомендации, направленные на коррекцию и развитие памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

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.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: фундаментальные положения общей и возрастной психологии (Л. С. Выготский, 1982, 1983; А. Н. Леонтьев, 1956, 1972; В. С. Мухина, 2000; Л. Ф. Обухова, 1995; и др.); исследования, посвященные специфическим особенностям отдельных психических процессов и личности в целом детей с нарушением интеллектуального развития (В. А. Сумарокова, 1987;

Л. С. Выготский, 1998; Н. А. Александрова, 2002; Д. Н. Исаев, 2003 и др.); исследования по вопросам коррекции памяти детей с нарушением интеллектуального развития (Н. Д. Соколова, 1985; Л. В. Черемошкина, 1996; А. А. Катаева, 1998; Л. Д. Короткова, 2003 и др.).

В психологическое исследование нами были включены следующие психодиагностические методики:

1. Методика А.Р. Лурия по определению состояния кратковременной памяти «Запоминание 10 слов».
2. Методика «Нелепицы» (С. Д. Забрамной).
3. Методика «Запомни и нарисуй» (Д. Векслер).
4. Методика «Опосредствованного запоминания» (А. Н. Леонтьев).

Организация исследования. Базой исследования явилась КГБОУ «Красноярская школа №7» г. Красноярска (краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение "Красноярская школа № 7"). В исследовании принимали участие 5 детей в возрасте 7-9 лет младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2019 г. по 2021 г. и осуществлялось в четыре этапа:

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 зрительной и слуховой памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Анализ результатов исследования.

Четвертый этап – разработка рекомендаций по коррекции и развитию

памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Анализ, обобщение полученных результатов. Оформление выводов и заключений.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении и углублении научных представлений об особенностях памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, коррекции, психолого-педагогическом сопровождении изучаемой категории детей.

Практическая значимость исследования. Заключается в разработке рекомендаций по коррекции и развитию памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. 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 63 источников и приложения. Работа включает 6 таблиц, 4 гистограммы.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Особенности психологического развития детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью

Психологами признается часто встречающаяся незрелость эмоционально-личностной сферы у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью в виде трудностей дифференцировки эмоциональных состояний и осознания причин собственных поступков и поступков других, ведущих к проблемам в поведении и в межличностных отношениях.

Феноменологический подход к исследованию эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью крайне неоднороден и неточен, поскольку в эмоциональной сфере выделяют множество различных аспектов эмоций и эмоциональных состояний, и поэтому их дифференциация неоднозначна.

У большинства детей с расстройствами аутистического спектра отмечается также наличие умственной отсталости в тяжёлой или умеренной степени. Таким образом, результат от процесса воспитания и обучения ребёнка с РАС будет зависеть от степени умственной отсталости. Дети, имеющие диагноз лёгкая степень умственной отсталости, при выполнении теста IQ показывают результат от 50 до 69. К девяти годам дети с лёгкой степенью умственной отсталости могут самостоятельно одеваться, а также соблюдать элементарные правила личной гигиены. Они также оказывают в состоянии строить сложные предложения, общаясь с другими людьми, и могут приобрести довольно хорошие навыки для работы. У детей, имеющих помимо расстройства аутистического спектра лёгкую степень умственной отсталости, отмечаются самые разнообразные навыки. Некоторые навыки у детей данной категории развиты настолько, что впоследствии они смогут

этим зарабатывать себе на жизнь. Но, несмотря на это, наличие языковых и речевых нарушений препятствует достижению высокого функционального уровня. Большинство детей с расстройством аутистического спектра имеют умеренную или тяжелую степени умственной отсталости. Такое сложное нарушение, как сочетание РАС с умственной отсталостью в случае педагогической проблемы каждый из составляющих сложное нарушение усиливают проблемы другой. Аутизм не позволяет в полной мере использовать традиционные приёмы олигофренопедагогики, такие как обучение по подражанию и личностно-ориентированную мотивацию, а наличие умственной отсталости в свою очередь сильно затрудняет формирование аффективного смысла окружающих объектов и явлений, а также ограничивает возможность применения эмоционально ориентированных методических подходов к коррекции РАС.

Сочетание РАС с умственной отсталостью - не механическое суммирование признаков каждого из нарушения, а качественно новое явление, требующее совершенно иного подхода и иных методических решений. Развитие синдрома «олиго-плюс» можно отнести к вторичной аутизации без РАС, которая обычно возникает при олигофрении из-за ошибочной низкой оценки интеллекта и неправильного выбора организационно-методического комплекса, то есть можно сказать, что это искусственно сформированная психическая депривация. К этой же группе расстройств можно отнести феномен усиления аутистических черт личности, который был описан Г. Фернеллом.

В современной психологической литературе по диагностике психического развития ребенка значительное внимание уделяется изучению зрительного восприятия и наглядно-образного мышления, как предпосылок успешного обучения. Таким образом, становится актуальным исследование взаимосвязи зрительного восприятия и наглядно-образного мышления учащихся в общеобразовательной школе детей, имеющих различные

нарушения психической деятельности в связи с наличием у них разных медицинских диагнозов, например: «расстройства аутистического спектра» (РАС). Методологической основой данного исследования являются современные представления отечественной психологии о закономерностях формирования высших психических функций, разработанные Л. С. Выготским и А. Р. Лурией, с учетом неравномерности их развития в онтогенезе и механизмах нарушения, представленных в нейропсихологическом подходе.

Традиционными методами диагностики высших психических функций являются методы нейропсихологической диагностики, позволяющие обратиться к сравнительному анализу сформированности разных высших психических функций. Впервые описана взаимосвязь зрительного восприятия и наглядно-образного мышления, выделена типология ошибок и их влияние на понимание смысла сюжетных картинок у детей младшего школьного возраста при разных типах онтогенеза. Проведенное исследование выявило дефицитность зрительного восприятия при нормальном онтогенезе ММД и РАС, которое оказывает влияние на наглядно-образное мышление. Следовательно, при наличии дефицита зрительного восприятия, наглядно-образное мышление не всегда может служить опорой в разных видах учебной деятельности. Данные результаты позволили выявить «мишени» для коррекционно-развивающей работы педагогов-психологов с детьми младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью [25].

1.2. Принципы и задачи психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в сочетании с умственной отсталостью

Многими психологами, учеными, педагогами, было выявлено, что дети, младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, имеющие интеллектуальные нарушения нуждаются в особой заботе, определенном отношении и имеют большую потребность в психолого-педагогическом сопровождении [22]. Это помогает лучше организовать их, усваивать ими знания и воспитательные нормы.

Сопровождение детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью в образовательной среде – это тяжелый эмоциональный и психологический труд, это терпение и чистосердечное желание оказывать помощь. Не каждый педагог или психолог может его осуществлять, потому что необходимы личностные и профессиональные качества для данной деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью в образовательной среде должно быть комплексным, направленным не только на помощь в усвоении знаний и моральных и этических норм, но и на сохранение и укрепление здоровья, успешную социальную адаптацию и приобретение самостоятельности [24]. Оно должно быть непрерывным на протяжении всего образовательного процесса. Изученный материал должен постоянно подкрепляться (будь это учебные знания или правила поведения), при том не только в образовательном учреждении, но и дома. Родители так же должны способствовать развитию своего ребенка, иначе от сопровождения и коррекционной работы не будет результатов [6]. Должен быть командный подход: родители плюс специалисты. К специалистам относится не только один психолог или

педагог, это логопед, дефектолог, медицинские работники и др. Так же важна согласованная работа всех специалистов. Ребенку младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью будет крайне сложно усвоить хоть какие-нибудь знания, если каждый дает разное и требует тоже разное.

Можно сделать вывод, что качество психолого-педагогического сопровождения определяется рядом базовых принципов:

1. Комплексность работы.
2. Непрерывность сопровождения (системность).
3. Командный подход (согласованная работа всех специалистов).
4. Приоритет интересов самого ребенка.
5. Междисциплинарность.

Само по себе слово сопровождение означает «идти, ехать с кем-либо в качестве спутника», значит, сопровождать ребенка младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью – это двигаться вместе с ним, находится всегда рядом [21].

Психолого-педагогическое сопровождение подразумевает отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка в системе и динамике развития психики в образовательной среде [4]. Оно так же включает создание специальных психологических условий, чтобы успешно развивать личность ребенка младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Это же может являться и целью психолого-педагогического сопровождения в образовательном процессе.

Основными задачами сопровождения детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью являются:

1. Оказание помощи в развитии, обучении, социальной адаптации.
2. Психологическое обеспечение программ образования.

3. Развитие психолого-педагогической компетентности педагогов, родителей и самих детей.

4. Коррекционная работа в отношении недостатков развития.

Как уже говорилось, ребенок младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью требует к себе особого внимания и заботы, ему необходима помощь в усвоении знаний, приобретении социальных навыков и навыков самообслуживания. Его психическое и психологическое развитие зависит от оказанной ему во время помощи [23]. Для реализации данной задачи специалистам образовательного учреждения необходима специальная программа воспитания и обучения, составленная для конкретного ребенка. На сегодняшний день в рамках инклюзивного образования эта деятельность активно осуществляется. Составление адаптированной программы для детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью значительно облегчает работу специалистам в психолого-педагогическом сопровождении.

В образовательном учреждении, для детей с РАС и УО должна учитываться специфика обучаемых детей: особенности их познавательной сферы, их поведения, особенности общения [9]. Возникает необходимость формирования новых психолого-педагогических компетенций педагогов по отношению к ребенку с интеллектуальными нарушениями. Так же возникает потребность работы с родителями особых детей.

Проведение коррекционной работы включает в себя программа обучения и воспитанию, составленная для конкретного ребенка, с учетом всех особенностей, потребностей и интересов [21].

Психолого-педагогическое сопровождение необходимо ребенку с РАС и УО. Оно имеет свои определенные принципы, ставит определенные задачи, в результате реализации которых, успешно осуществляется помощь в психическом, психологическом, физическом развитии и социализации детей

младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

1.3. Современное состояние изучения проблемы памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью

На сегодняшний день во всем мире активно развивается инклюзивное образование. Детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, стремительно внедряют в общеобразовательный процесс. В связи с этим в образовательных учреждениях возникла серьезная проблема: нехватка специалистов для осуществления работы с особыми детьми. Обычные педагоги и психологи не имеют достаточно знаний, не обладают необходимыми компетенциями для проведения коррекционных занятий, общения с такими детьми и их семьями. Учеными доказано, что инклюзивное образование является оправданным и плодотворным.

Общеобразовательная среда положительно влияет на формирование личности, психическое и психологическое развитие детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью [16]. В связи с нововведениями можно сказать, что наше традиционное педагогическое образование плавно превращается в психолого-педагогическое, что означает необходимость введения в систему такого содержания образовательного процесса, которое позволяет учесть все особенности развития ребенка и раскрывать его потенциал.

Изучение особенностей развития зрительной и слуховой памяти у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью 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, являющиеся умственно отсталыми, но, тем не менее, способные справиться с учебными программами в предусмотренном объеме.

Многие отечественные и зарубежные ученые занимались и занимаются по сей день изучением проблемы умственной отсталости. Среди них Л. С. Выготский, Л. В. Занков, С.Я. Рубинштейн, Г. Е. Сухарева, Ж. И. Шиф, М. С. Певзнер и многие другие, к современным исследователям данной проблемы относятся А.Ф. Гох, Е.А. Черенева, И. Б. Агаева, О.Л. Беляева, Л.А. Брюховских и другие.

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 РАС в сочетании с умственной отсталостью, так как количество детей с данной патологией постоянно возрастает.

Т.В. Егорова обнаружила у детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью низкую продуктивность и устойчивость зрительной и слуховой 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 РАС, выявил нарушения зрительной и слуховой 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 расстройствами аутистического спектра по количественным характеристикам, отстают от нормально развивающихся детей приблизительно на два года» [27].

Особенно важна для нашего исследования работа В.Л. Подобед, в которой автор описывает особенности зрительной и слуховой памяти у детей с РАС в сочетании с умственной отсталостью. Выяснилось, что «по уровню развития памяти и, особенно, по скорости заучивания вербального материала у детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью существенно отстают от детей нормы. Это исследование выявило неоднородность состава групп детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. 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 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 с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью 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 школьников с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью наблюдаются недостатки памяти, причем они касаются всех видов запоминания: произвольного и непроизвольного, 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 зрительной и слуховой памяти у детей с РАС в сочетании с умственной отсталостью – 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 памяти не прекращается в младшем школьном возрасте. Она продолжает развиваться. Вместе с тем на передний план все больше выступает произвольная память. Снижение памяти у детей с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью – одна из главных причин трудностей в последующем школьном обучении. Без достаточного уровня развития слуховой и зрительной памяти невозможно полноценное обучение, поскольку учебный процесс опирается преимущественно на эту форму памяти. Большинство детей старшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью 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 РАС и умственной отсталостью часто отвлекаются, что неизбежно снижает эффективность запоминания. Эффективность слуховой и зрительной 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 школьном возрасте наглядный материал усваивается лучше вербального. Преобладание наглядной памяти над словесно-логической у детей с РАС 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 памяти существенно зависит от активности школьника при воспроизведении. Школьникам с РАС 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 РАС в сочетании с умственной отсталостью 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 младших школьников с РАС 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 расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью для познавательно-исследовательской деятельности, которая способствует развитию памяти у детей с РАС.

Трудности школьника, 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 расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью: при индивидуальной помощи (дополнительном объяснении) они правильно понимают информацию, адекватно используют предлагаемую помощь. Школьники с РАС без умственной отсталости при условии систематической коррекционной поддержки, интеллектуальной стимуляции, общеукрепляющего оздоровления имеют благоприятный прогноз в развитии.

Выводы по первой главе

1. Психолого-педагогическое сопровождение – это важная и неотъемлемая часть учебного процесса в связи с введением инклюзивного образования. Детям младшего школьного возраста с РАС в сочетании с УО необходимо оказывать помощь в обучении, воспитании, развитии познавательной, эмоционально-волевой, коммуникативной и др. сферы.

Сопровождение должно осуществляться непрерывно, реализуя основные цели и задачи, для успешного формирования личности ребенка с РАС и умственной отсталостью.

2. Наиболее благоприятные условия для овладения детьми запоминанием и воспроизведением создаются в учебной деятельности, когда запоминание чего-либо является условием успешного выполнения роли, которую берёт на себя ребёнок-школьник. Память сама по себе не формируется, 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 слуховой и зрительной памяти существенно зависит от активности школьника при воспроизведении. Школьникам с РАС в сочетании с умственной отсталостью свойственны импульсивность, расторможенность, повышенная двигательная активность или, наоборот медлительность, вялость, которые обычно сохраняются при воспроизведении заученного материала. Поэтому необходимо дополнительное стимулирование со стороны преподавателя, чтобы ребенок имел возможность воспроизвести большее количество материала.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС В СОЧЕТАНИИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Организация, методы и методики исследования

Организация эксперимента подразумевает набор группы детей с РАС в сочетании с умственной отсталостью школьного возраста (7 – 9 лет) и подбор методологического аппарата исследования, в соответствии с целью данной работы.

Цель данного этапа исследования: изучить и выявить особенности зрительной и слуховой памяти детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

Эмпирическим объектом данного исследования является память детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, что послужило основанием выбора базы для проведения эксперимента, которой стало краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение "Красноярская школа № 7"

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

1. Единый возрастной период (7 - 9 лет);
2. Схожесть клинической картины нарушения дети младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью (F – 84.0 «Детский аутизм»; F – 71 «Умственная отсталость умеренная»).

В исследовании принимали участие 5 детей в возрасте 7-9 лет младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

На данном этапе эксперимента использовались психодиагностические методы, которые были направлены на выявление особенностей зрительной и слуховой памяти испытуемых.

Результаты констатирующего эксперимента были подвергнуты количественному и качественному анализу.

В психологическое исследование нами были включены следующие психодиагностические методики:

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

В ее основе лежит запоминание 10 слов абсолютно различных по звучанию, звуковому составу и лексическому значению, но при этом простых и доступных к пониманию. Методика предназначена для исследования кратковременной и долговременной слуховой памяти.

При подборе слов необходимо соблюдать условия:

а) все слова должны быть в виде имен существительных, в единственном числе, именительном падеже, состоящие из одинакового количества слогов (максимум 2 слога);

б) слова должны быть не связаны друг с другом.

В соответствии с этими условиями были выбраны слова, которые знакомы детям младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Такими словами в нашем исследовании стали следующие: год, слон, мяч, мыло, соль, шум, рука, пол, весна, сын.

Инструкция к тесту звучит следующим образом: Сейчас я хочу проверить, как ты умеешь запоминать слова. Я буду говорить тебе слова, а ты слушай их внимательно и постарайся запомнить. После того, как я закончу, ты повторишь столько слов, сколько запомнил в любом порядке.

При повторном запоминании дается немного иная инструкция:

Сейчас я повторю те же слова еще раз. Ты снова будешь повторять их

вслед за мной, причем будешь говорить и те слова, которые уже назвал в прошлый раз, и новые, какие запомнишь.

Таким образом, проводится 5 серий запоминания, результаты фиксируются в протоколе, представленном в приложении 1. Пятая серия запоминания проводится через 40 минут, после четвертой. Уровень развития кратковременной и долговременной слуховой памяти определяется количеством запоминаемых слов от первого к последнему разу.

Оценка результатом происходит следующим образом:

Высокий уровень - после первого прочтения ребенок воспроизвел 6-7 слов, после четвертого - 10. Слова назывались быстро, уверенно; динамика их запоминания равномерная, т.е. после очередного чтения воспроизведено слов больше, чем после предшествующего. При отсроченном воспроизведении забыто не более 1 слова.

Средний уровень - после первого прочтения ребенок воспроизвел 4-5 слов, после четырех - 8; несколько раз повторял уже названные, иногда называл лишние слова. Динамика запоминания относительно равномерная. При отсроченном воспроизведении забыто не более 3 слов.

Низкий уровень - после первого прочтения ребенок запомнил лишь 1-2 слова, после четвертого 5-6; отвечал медленно, нерешительно, нуждался в стимуляции и одобрении со стороны взрослого. По ходу заучивания были "провалы", когда после одного из чтений называлось меньше слов, чем после предыдущего. При отсроченном воспроизведении забыто около половины слов.

При обработке результатов подсчитывается общее количество правильно воспроизведенных слов при каждом повторении. После делаются выводы об уровне развития слуховой памяти ребенка.

2. Методика «Нелепицы» С. Д. Забрамной (1981)

Данная методика представлена черно-белой картинкой формата А4 (см.

Приложение А), на которой изображены 7 нелепых ситуаций. Изначально она предназначена для выявления эмоциональных реакций при понимании нелепости изображенных объектов, а также чувства юмора, как аспекта развития эмоционально-личностной сферы. Мы в своем исследовании использовали данную методику для диагностики зрительной памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью

Картинка предъявлялась ребенку как бы невзначай, при этом дается следующая инструкция: «Сейчас я закончу подготовку к нашему следующему занятию, а ты пока, чтобы не скучал, посмотри вот эту картинку». Школьнику предъявляют картинку, исследователь делает вид, что чем – то занят и не смотрит на него. Через 30 секунд картинку забирают и предлагают вспомнить испытуемому, что было изображено на картинке, при этом отмечался факт, заметил ли диагностируемый абсурдность изображенных ситуаций и смог ли объяснить, как должно быть правильно.

Результаты данного исследования фиксируются в свободной форме (мы выбрали форму таблицы). При обработке подсчитывается общее количество объектов, которые ребенок смог вспомнить после того, как картинку забрали и то, насколько ребенок понимает нелепость ситуации и может объяснить. Оценка проводится в балловой системе.

10 баллов - такая оценка ставится, если ребенок нашел и запомнил все 7 имеющихся на картинке нелепиц и смог объяснить.

8 – 9 баллов - ребенок нашел и запомнил все нелепицы, но 1 – 3 из них не сумел до конца объяснить.

6 – 7 баллов - ребенок нашел и запомнил все имеющиеся нелепицы, но 3 – 4 из них не смог объяснить.

4 – 3 баллов - ребенок нашел и запомнил все нелепицы, но 5 – 7 из них не объяснил.

2 – 3 балла - ребенок не нашел и не запомнил 1 – 4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц.

0 – 1 балл – ребенок не нашел и не вспомнил ни одной нелепицы или меньше 4.

Критерии оценки результатов:

10 баллов – очень высокий уровень развития кратковременной зрительной памяти и эмоционально-личностной сферы;

8 – 9 баллов – высокий уровень развития кратковременной зрительной памяти и эмоционально-личностной сферы;

4 – 7 баллов – средний уровень развития кратковременной зрительной памяти и эмоционально-личностной сферы;

2 – 3 балла – низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти и эмоционально-личностной сферы;

0 – 1 балл – очень низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти и эмоционально-личностной сферы.

После делаются выводы об уровне развития зрительной памяти ребенка, что и требуется для изначально поставленной цели экспериментального исследования и оцениваются возможности понимания и узнавания нелепости изображений.

3. Методика «Запомни и нарисуй» Д. Векслера

Эта методика представлена в виде 4 черно-белых различных картинок, на которых изображены рисунки с геометрическими составляющими (см. Приложение Б). Рисунки усложняются от 1 картинке к 4 картинке. Методика нацелена на исследование уровня кратковременной зрительной памяти.

Перед ребенком на стол кладут первую картинку и предлагают внимательно ее рассмотреть. Рассматривать можно не более 10 секунд. После чего картинку забирают, перед ребенком кладут чистый лист белой бумаги и простой карандаш. Произносится следующая инструкция:

Теперь тебе нужно попробовать нарисовать на этом листе бумаги то, что ты виде на картинке.

Больше первая картинка не предъявляется, даже если ребенок просит показать ее еще раз. После того, как диагностируемый закончит рисовать, предъявляется вторая картинка так же на 10 секунд, вся процедура повторяется и так до четвертой картинки включительно. Результаты данного исследования фиксируются в свободной форме (мы выбрали форму таблицы).

Оценка данной методики происходит в балловой системе следующим образом:

1 картинка:

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

2 картинка:

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

3 картинка:

- открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю - 1 балл;
- центр и левая и правая стороны воспроизведены правильно - 1 балл;
- фигура правильная за исключением одного неправильно воспроизведенного угла - 1 балл;

- максимальная оценка - 3 балла.

4 картинка:

- большой прямоугольник с маленьким в нем - 1 балл;
- все вершины внутреннего прямоугольника соединены с вершинами внешнего прямоугольника - 1 балл;
- маленький прямоугольник точно размещен в большом - 1 балл;
- максимальная оценка - 3 балла.

Максимальный результат - 14 баллов.

Уровень зрительной памяти:

Высокий уровень - 10 баллов и выше.

Средний уровень - 9-6 баллов.

Низкий уровень - 5-0 баллов.

После делаются выводы об уровне развития кратковременной зрительной памяти ребенка младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, что и требуется для изначально поставленной цели экспериментального исследования.

4. Методика «Опосредованного запоминания» А. Н. Леонтьева (1983)

Данная методика представляет собой набор из 10 цветных карточек, на которых изображены предметы, знакомые ребенку: берет, школьная тетрадь, кастрюля, игрушечная лошадка, цветок, самолет, стакан, туфли, часы, пальто. Все картинки имеют размер 4,5 х 5,0 и предъявляются на расстоянии 25 – 30 см. от глаз. Назначение данной методики заключается в том, чтобы определить уровень развития слуховой памяти детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью и их умение целенаправленно запоминать информацию. Перед

ребенком раскладываются все 10 картинок и дается следующая инструкция: «Ты должен запомнить слова, которые я назову. Чтобы тебе было легче запомнить слова, нужно к каждому слову подобрать подходящую картинку, из тех, которые лежат на столе. Потом картинки помогут тебе вспомнить слова. Постарайся объяснить, почему ты выбрал именно эту картинку, а не другую». После инструкции ребенку начинают последовательно диктоваться слова: *голова, ученик, обед, игра, садовник, путешествие, молоко*. Ребенок должен подобрать к каждому слову подходящую картинку и складывать их перед собой в ряд, объясняя свой выбор, никаких поправок не вносится, даже если он определил и/или объяснил неправильно. После этого испытуемому задается 2 – 3 вопроса отвлекающего характера и предлагается вспомнить и назвать слова, которые он должен был запомнить к каждой картинке.

Результаты данного исследования фиксируются в форме таблицы. Оценка данной методики происходит в балловой системе следующим образом:

Высокий уровень развития зрительной памяти и целенаправленного запоминания – правильно воспроизведено 5 слов;

Средний уровень развития зрительной памяти и целенаправленного запоминания – правильно воспроизведено 3 – 4 слова;

Низкий уровень развития зрительной памяти и целенаправленного запоминания – правильно воспроизведено 1 – 2 слова.

После делаются выводы об уровне развития слуховой памяти и функции целенаправленного запоминания детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью, что и требуется для изначально поставленной цели экспериментального исследования.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Для проведения экспериментального исследования была создана выборка из 5 человек – дети младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Возраст 7 – 9

лет.

Таким образом, экспериментальное исследование было организовано надлежащим образом: выборка и методики соответствуют цели и задачам исследования.

2.2. Анализ результатов исследования

Результаты правильно воспроизведенных слов при исследовании методикой «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты изучения правильно воспроизведенных слов у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия

Ребенок	Запоминание слов, в %					Сред. в %
	1 раз	2 раз	3 раз	4 раз	5 раз	
1	50	20	10	-	-	16
2	30	40	40	40	20	34
3	40	30	10	20	-	20
4	10	20	-	-	-	6
5	30	50	40	70	-	38
Итого в %	32	32	20	26	4	

Мы можем наблюдать, что самая высокая частота воспроизведения слов после первого и после второго прочтения, самая низкая после 5 прочтения.

Для оценки воспроизведения слов были выделены наибольшие значения (после 4 раза), после чего были сделаны выводы: в экспериментальной группе максимальный объем запоминания в 2 слова у 20% (1 человек); 4 слова – 20% (1 человек); 7 слов – 20% (1 человек), остальные 40% (2 человека) не запомнили ни одного слова после четвертого прочтения; после пятого прочтения (долговременная память) максимальный объем запоминания в 2 слова только у 20% (1 человек), остальные 80% - не

запомнили ни одного слова.

По каждому слову была подсчитана средняя частота воспроизведения в группе после 4 раза и после 5 раза, что показывает качественное своеобразие памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью. Результаты частоты запоминания слов представлены на рисунке 1 (%).

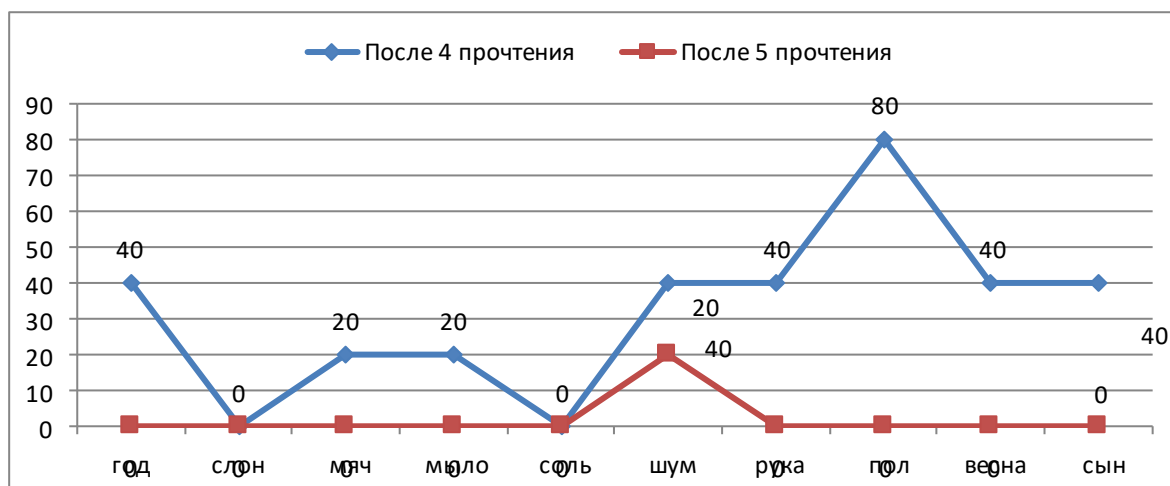


Рисунок 1 - Результаты изучения частоты запоминания слов после 4 и 5 прочтения у младших школьников с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия (%)

Мы можем наблюдать, что самое часто запоминаемое слово после 4 прочтения – пол, а самые не запоминаемые – слон и соль. Так же на графике видно, что кратковременная слуховая память младших школьников с РАС и УО развита лучше, чем долговременная.

Также была подсчитана средняя частота воспроизведения по каждому слову в группе после 1 раза и после 4 раза. Результаты частоты запоминания слов представлены на рисунке 2 (%).

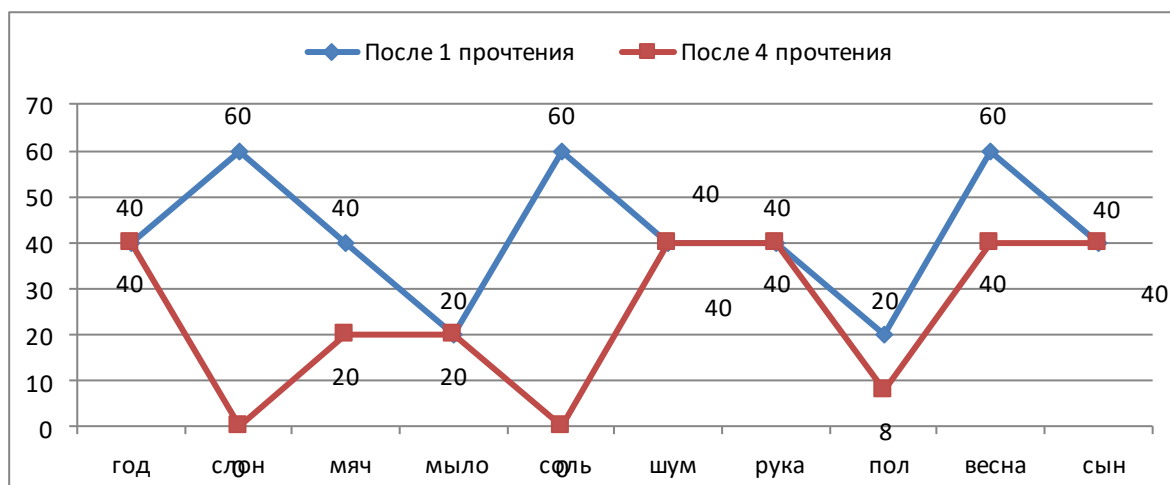


Рисунок 2 - Результаты изучения частоты запоминания слов после 1 и 4 прочтения у младших школьников с нарушением РАС и УО по методике «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия (%)

Мы можем наблюдать, что самые часто запоминаемые слова после 1 прочтения – слон и соль и они же становятся самыми не запоминаемыми после 4 прочтения. После 1 прочтения чаще всего не запоминаются слова мыло и пол, однако после 4 прочтения слово пол запоминается лучше всего.

Таблица 2 - Результаты изучения уровня развития кратковременной слуховой памяти у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью развития по методике «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия

Уровень развития кратковременной слуховой памяти	Кол-во детей, в %
Высокий	0
Средний	10
Низкий	90

На графике мы видим, что у детей выбранной категории нет градации запоминания от первого прочтения к последнему.

Так же было выявлено, что 80% испытуемых склонны придумывать лишние слова, когда вспоминают необходимые к запоминанию.

Основываясь на результатах, представленных в таблице 1, можем составить представление об уровне развития кратковременной и долговременной слуховой памяти каждого школьника с РАС в сочетании с умственной отсталостью (таблица 2, 3).

Из полученных результатов мы можем наблюдать, что 10 % имеют средний уровень развития кратковременной слуховой памяти, 90% имеют низкий уровень.

Таблица 3 - Результаты изучения уровня развития долговременной слуховой памяти у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью развития по методике «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия

Уровень развития долговременной слуховой памяти	Кол-во детей, в %
Высокий	0
Средний	0
Низкий	100

Таким образом, низкий уровень развития долговременной слуховой памяти наблюдается у всех 100% испытуемых.

Чтобы подтвердить точность результатов эксперимента по методике А. Р. Лурия, мы провели второе исследование на изучение памяти детей 7 – 9 лет с РАС в сочетании с УО по методике «Опосредованного запоминания» А. Н. Леонтьева. Результаты отражены в таблице 4.

Исходя из полученных данных, можно констатировать: 20 % младших школьников с РАС в сочетании с УО имеют средний уровень развития памяти, 80% имеют низкий.

Для оценки воспроизведения слов были выделены наибольшие

значения, после чего были сделаны выводы: максимальный объем запоминания в 4 слова у 20% (1 человек); 2 слова – 20% (1 человек); 1 слово – 40% (2 человека), остальные 20% (1 человек) не смогли вспомнить ни одного слова, необходимого к запоминанию.

Таблица 4 - Результаты изучения уровня развития памяти у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева

Количество названных слов испытуемыми	Уровень развития памяти, в %		
	Низкий	Средний	Высокий
0	20	-	-
1	40	-	-
2	20	-	-
4	-	20	-
Итого в %	80	20	0

По каждому слову была подсчитана средняя частота воспроизведения в группе. Результаты частоты запоминания слов представлены на рисунке 3.

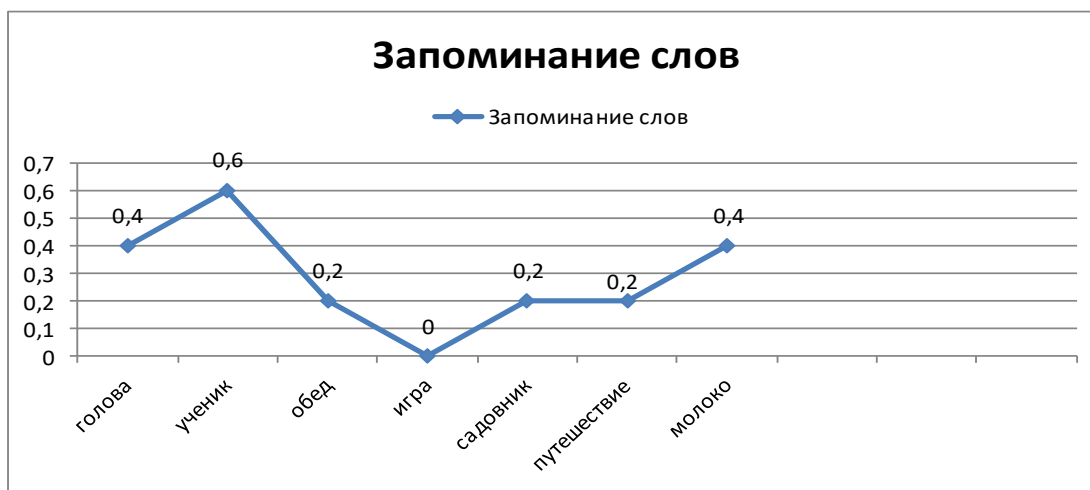


Рисунок 3 - Результаты изучения частоты запоминания слов у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева

Мы можем наблюдать, что самое легко запоминаемое слово – ученик, а самое не запоминаемое – игра.

Результаты двух экспериментов не являются противоречивыми.

Итак, результаты формирования слуховой памяти у младших школьников с РАС и нарушенным интеллектом показали, что в экспериментальной группе у 80% (4 человека) низкий уровень развития слуховой памяти.

Для исследования зрительной памяти младших школьников с РАС и умственной отсталостью были выбраны методики С. Д. Забрамной «Нелепицы» и Д. Векслера «Запомни и нарисуй».

Результаты исследования по методике «Нелепицы» С. Д. Забрамной представлены в таблице 5.

Мы можем наблюдать, что 40 % (2 человека) имеют высокий уровень, 40% (2 человека) имеют средний уровень и 20% (1 человек) имеют очень низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти. При выведении среднего арифметического равного 6 баллам, делаем вывод, что уровень развития кратковременной зрительной памяти детей 7 – 9 лет с РАС в сочетании с УО – средний.

Таблица 5 - Результаты изучения уровня развития кратковременной зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Нелепицы» С. Д. Забрамной

Кол-во набранных баллов по методике испытуемыми	Уровень развития кратковременной зрительной памяти, в %			
	Низкий	Очень низкий	Средний	Высокий
0	-	20	-	-
6	-	-	40	-
9	-	-	-	40
Итого в %	0	20	40	40

Чтобы подтвердить точность результатов эксперимента по методике С. Д. Забрамной, мы провели исследование зрительной памяти выбранной группы детей по методике «Запомни и нарисуй» Д. Векслера. Результаты приведены в таблице 6.

Таблица 6 - Результаты изучения уровня развития зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Запомни и нарисуй» Д. Векслера

Кол-во набранных баллов по методике испытуемыми	Уровень развития зрительной памяти, в %		
	Низкий	Средний	Высокий
0	20	-	-
1	20	-	-
6	-	20	-
8	-	20	-
12	-	-	20
Итого в %	40	40	20

Мы можем наблюдать, что 40 % (2 человека) имеют средний уровень, 40% (2 человека) имеют низкий уровень и 20% (1 человек) имеют высокий уровень развития зрительной памяти. При выведении среднего арифметического равного 5,4 баллам, делаем вывод, что уровень развития зрительной памяти детей 7 – 9 лет с РАС в сочетании с УО – средний.

По каждой картинке, необходимой к запоминанию и воспроизведению на бумаге по памяти была подсчитана средняя частота по количеству полученных баллов, что показывает уровень сложности зрительного запоминания той или иной картинки для детей выбранной категории. Результаты представлены на рисунке 4.

Из представленных данных можно наблюдать, что самая легко запоминаемая и воспроизводимая по памяти картинка № 1, а самая сложная – картинка № 4. Так же на графике видим, что с усложнением изображения на

картинке, запоминается оно труднее.



Рисунок 4 - Результаты изучения частоты запоминания изображений у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью по методике «Запомни и нарисуй» Д. Векслера

Результаты двух экспериментов не являются противоречивыми.

Итак, результаты исследования формирования зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью показали, что у них преобладает средний уровень развития зрительной памяти.

Исходя из проведенного экспериментального исследования, можно сделать вывод, что слуховая память у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью имеет низкий уровень развития, а зрительная память имеет средний уровень развития, следовательно, она лучше развита.

Выводы по второй главе

1. Исследование слуховой памяти учащихся младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью показало, что слуховая память развита слабо, не происходит запоминание по градации, те слова, которые ребенок не запоминает в первый раз, он хорошо запоминает к последнему, т.к. сосредотачивается на каких-то конкретных, которые не смог запомнить сначала и в итоге теряет остальные.

2. Кратковременная слуховая память развита лучше, чем долговременная, что экспериментально подтверждается двумя методиками на изучение памяти.

3. Исследование зрительной памяти показало, что дети 7 – 9 лет с интеллектуальными нарушениями имеют средний уровень ее развития. Младшие школьники лучше запоминают изображения, суть и смысл которых они понимают. Так же воспроизведение по зрительной памяти образа на бумаге дается им с трудом, нежели словесное воспроизведение того, что видел.

4. Слуховая память у детей исследуемой категории существенно отстает в развитии от зрительной памяти. Зрительная память преобладает и, как следствие, является основной для успешного осуществления образовательной и воспитательной деятельности.

5. Анализ полученных результатов свидетельствует, о необходимости разработки методов коррекции и развития слуховой и зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с РАС и нарушением интеллекта.

ГЛАВА 3. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС В СОЧЕТАНИИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

3.1. Научно – методологические подходы по коррекции и развитию памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью

Психолог реализует коррекционную и развивающую работу через такие направления, как диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное и информационно-просветительское. Все эти направления изучались такими исследователями, как Л.С. Выготский, Р.С. Немов и другими отечественными исследователями.

1. Диагностическая работа. Предполагает получение информации об индивидуально-психологических особенностях человека для построения эффективной коррекционной работы. Диагностическая работа решает ряд задач:

- выявление динамики развития детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью для коррекции возможных отклонений;
- оценка эффективности определенных действий психолога при работе с детьми младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью;
- своевременное выявление детей, нуждающихся в дополнительной помощи;
- выявление отклонений в развитии и анализ причин;
- изучение развития эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью;

- проведение диагностики для анализа успешности коррекционно-развивающей работы. Диагностическая работа проводится индивидуально с каждым ребенком. Для занятия подбирается и разрабатывается различный диагностический материал, который максимально выявляет индивидуальные возможности и особенности детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью. Используются различные экспериментально-психологические методики. Все данные об индивидуально-психологических особенностях, которые получает психолог в ходе диагностической работы, систематически фиксируются, анализируются, обобщаются и на их основании определяется дальнейший педагогический маршрут, пути и методы коррекции.

2. Коррекционно-развивающая работа детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью – это система мероприятий, направленная на исправление психологических затруднений, нарушений или поведения с помощью специальных средств психологического воздействия. Существует несколько принципов, которые лежат в основе коррекционной работы:

- принцип единства диагностики и коррекции. Данный принцип заключается в отражении целостности процесса оказания психологической помощи. Данный принцип является основой всей коррекционной работы. Именно от тщательной, глубокой диагностической работы зависит эффективность коррекционного процесса;

- принцип коррекции «сверху вниз». Данный принцип, основывается на понятии Л.С. Выготского «зона ближайшего развития» и отражает направленность коррекционной работы. Коррекционная работа должна быть направлена на своевременное формирование психологических образований и носить опережающий характер;

- принцип коррекции «снизу-вверх». Данный принцип заключается в упражнении и тренировке уже сформированных индивидуальных

психологических способностей. В рамках этого принципа коррекция детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью должна строиться как подкрепление уже имеющихся способностей для их закрепления;

- принцип системности развития психической деятельности. Этот принцип предполагает учет в коррекционно-развивающей работе системность профилактических и развивающих задач, которая отражает взаимосвязь всех сторон личности и неравномерность их развития. В силу системности строения психики, сознания и деятельности личности все аспекты ее развития взаимосвязаны и взаимообусловлены;

- принцип деятельностного подхода. Этот принцип предполагает, что основным средством коррекционно-развивающего воздействия на детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью является организация активной деятельности ребенка, в ходе которой создаются оптимальные условия для развития психики. Коррекционно-развивающее воздействие всегда осуществляется в рамках определенной деятельности. Коррекционно-развивающая работа имеет несколько различных видов, которые классифицируются по следующим основаниям:

- по характеру направленности: симптоматическая, каузальная;
- по содержанию: познавательной сферы, личности и поведения, аффективно-волевой сферы, межличностных отношений, внутригрупповых взаимоотношений;
- по форме работы с клиентом: индивидуальная, групповая, в закрытой естественной группе, в открытой группе для клиентов со сходными проблемами;
- по наличию программы: программированная, импровизированная;
- по характеру управления корректирующими воздействиями: директивная, недирективная;

- по продолжительности: сверхкороткая, короткая, длительная, сверхдлительная;

- по масштабу решаемых задач: общая, частная, специальная

3. Консультативная работа. Ее суть заключается в непрерывности специального сопровождения детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий коррекционно-развивающего процесса. Данное направление обеспечивает:

- составление, единых для всех участников педагогического процесса, методических рекомендаций по различным направлениям работы, реализуемым с детьми младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью;

- консультирование педагогического коллектива по методам и приемам работы, реализуемым с детьми с РАС и умственной отсталостью;

- проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по объяснению индивидуально – типологических особенностей различных дезонтогенетических категорий детей с РАС в сочетании с УО;

- проведение профилактических мероприятий по предотвращению различных вторичных отклонений в психофизическом развитии.

4. Информационно-просветительская работа направлена на просвещение родителей и педагогов по вопросам, связанным с особенностями процессов воспитания и обучения детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью. Информационно-просветительская работа реализуется в различных формах: лекции, беседы, информационные стенды, печатные материалы, проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с УО.

Таким образом, описанные направления работы психолога необходимы для эффективной комплексной помощи детям младшего школьного возраста с РАС и умственной отсталостью, их родителям и педагогам.

Составление и апробация коррекционно-развивающей программы по преодолению нарушений памяти у детей младшего школьного возраста с РАС и умственной отсталостью необходимо, так как в структуре дефекта значатся нарушения высших психических функций, в том числе произвольной памяти. Когда они попадают в школу, перед ними встает задача запоминать учебный материал. Запоминание учебного материала и прошлого опыта затруднено у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, так как они имеют нарушения памяти, приводящие к низкому уровню ее сформированности. Таким образом, целью составления коррекционно-развивающей программы является коррекция нарушений памяти у детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.

Задачи коррекционно-развивающей программы:

1. Составление комплекса занятий, включающих в себя упражнения, направленные на коррекцию нарушений памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью
2. Создание условий для повышения уровня сформированности памяти.
3. Обучение испытуемых мнемическим приемам.
4. Создание условий для формирования, развития и активизации основных свойств памяти.
5. Создание условий для развития других познавательных процессов.
6. Определение эффективности коррекционно-развивающей программы для детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.

Коррекционно-развивающая программа направлена на детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью. Данная коррекционно-развивающая программа по преодолению нарушений памяти у детей младшего школьного возраста с РАС и умственной отсталостью состоит из коррекционно-развивающих занятий, составленных с учетом уровня развития учащихся, их возраста и индивидуальных возможностей. Коррекционно-развивающая программа основана на идее взаимодействия памяти с вниманием и мышлением. Каждое коррекционно-развивающее занятие состоит из специально подобранных заданий, направленных на коррекцию и развитие памяти, а также, необходимых для эффективного развития памяти, внимания и мышления. Продолжительность одного коррекционно-развивающего занятия составляет 35-40 минут. Каждое коррекционно-развивающее занятие имеет следующую структуру: 1. Организационная часть. Содержит в себе ритуал приветствия, который способствует созданию благоприятного эмоционального фона в группе, дружелюбного и доверительного отношения друг к другу. 2. Основное содержание занятия. Содержит в себе реализацию последовательности коррекционно-развивающих упражнений и дидактических игр, направленных на решение задач занятия. 3. Заключительная часть. Включает в себя ритуал прощания и предполагает рефлекссию занятия, то есть оценку занятия на эмоциональном и смысловом уровне. Перед началом проведения коррекционно-развивающей программы проводится первичная диагностика (констатирующий этап эксперимента), а после завершения программы – итоговая диагностика (контрольный этап эксперимента результатов оценки эффективности коррекционно-развивающей программы).

3.2. Методические рекомендации по коррекции и развитию памяти детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью

Изучение памяти у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью являлось важным видом деятельности многих специалистов прошлых лет и по сей день актуально. Зрительная и слуховая память – основа познавательной деятельности наряду с другими важнейшими психическими функциями головного мозга. Так как она практически не сформирована у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, но является важным фрагментом познавательной сферы, разные зарубежные и отечественные психологи, дефектологи и ряд других смежных специалистов разработали и занимаются разработкой на сегодняшний день большое количество коррекционно – развивающих программ и занятий для нивелирования данного нарушения или хотя бы его коррекции [2].

Все методические рекомендации, включающие в себя упражнения и занятия, направленные на развитие зрительной и слуховой памяти составлены на базе результатов многократных исследований. И. Ю. Матюга, З. Н. Истомина, Ю. К. Пугач, В. А. Сумарокова и многие другие исследователи занимались составлением упражнений и выделили некоторые закономерности памяти [27, 53]:

1. Информация запоминается лучше всего, если она эмоционального окрашена.

Т.е. ребенку с РАС и УО гораздо проще запомнить какой – либо материал, если при его восприятии он испытывает эмоциональный всплеск, при этом не столько важно будут эти эмоции положительные или отрицательные. Мозг запомнит ту информацию, которая ввела в состояние эмоциональной нестабильности.

2. Легче всего запомнить ту задачу, которая еще не решена до конца, чем ту, которую успешно завершили.

Человеческая память устроена таким образом, что мы запоминаем то, что необходимо сделать/завершить в ближайшее время, то, сколько незавершенных дел еще осталось, чем то, что мы уже сделали и за что можно быть благодарным себе и ценить свой труд.

3. Информация, которую мы переосмысливаем и в последующем переводим в вид схемы, таблицы или рисунка запоминается успешнее.

Материал, который ребенок активно и долго разбирает до уровня понимания, а затем самостоятельно заносит его в изображение зафиксирован в его памяти. Что касается этой закономерности памяти, то можно заметить (как и подтвердили результаты эксперимента), что у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью зрительная память развита лучше, значит, перевод слуховой информации в наглядную является одним из успешных способов запоминания и для данной категории тоже.

4. Обычно лучше запоминаются начало и конец текста.

Следовательно, при запоминании материала необходимо делать акцент именно на самую важную часть информационного потока. Можно предупредить ребенка, что сейчас прозвучит важная информация, которую нужно запомнить.

5. Запоминание ухудшается, если объем информации возрастает только в рамках сходного по содержанию материала.

Т.е. для лучшего запоминания необходимо чередовать гуманитарные и точные науки. Так же необходима частая смена вида деятельности.

6. Запоминание будет успешным в том случае, если новый материал будет содержать примерно 30% уже ранее известной.

Когда ребенку дают какую – либо новую информацию, ее обязательно нужно подкреплять предыдущей и взаимосвязанной.

7. Информация запомнится лучше, если проговаривать ее вслух.

Проговаривание вслух материала (эгоцентрическая речь) способствует осознанию школьниками процесса запоминания как такового и приводит к сознательному использованию различных способов и приемов запоминания.

Большинство исследователей пользуются базовыми методами коррекционной работы. Это словесный (инструктаж) метод; практический (выполнение упражнений/игр/тренировок и т.п.) метод и наглядный (иллюстрирование материала). Они кладутся в основу большей части коррекционных программ и входящих в их состав игр и упражнений.

З. Н. Истомина на базе своих исследований предлагают следующие упражнения по развитию зрительной и слуховой памяти умственно отсталых школьников с РАС 7 – 9 лет [27]:

1. «Что поменялось»

Суть задания заключается в том, что ребенку предлагается внимательно посмотреть на определенный объект/предмет, затем он отворачивается или закрывает глаза, в это время специалист меняет какую – либо деталь или место положение объекта/предмета и ребенку предлагается вспомнить, каково было исходное состояние. Это упражнение отлично тренирует зрительную память.

2. «Заметь и запомни»

Задание заключается в следующем: на столе выкладываются карточки с изображением различных предметов (простых и известных ребенку), их количество зависит от степени тяжести интеллектуального нарушения, дошкольнику предлагается рассмотреть их, затем они прикрываются непрозрачным листом бумаги, затем, снова приоткрываются на 10 секунд и закрываются. Ребенку необходимо вспомнить, что было изображено на картинках или/и в какой последовательности располагались карточки.

3. «Успей запомнить»

Упражнение на развитие зрительной памяти. На листе бумаге

изображены порядка 10 геометрических фигур, ребенку предлагается посмотреть на них, а затем изобразить на чистом листе бумаги как можно больше из тех, что он смог запомнить.

4. «Разведчик»

Занятие для группы детей. В комнате в хаотичном порядке расставляют несколько стульев, один ребенок из группы (разведчик) идет через комнату и обходит стулья, а другой (командир) должен запомнить дорогу и провести всех остальных детей (свой отряд) тем же путем.

5. «Мысли материальны»

Упражнение нацелено как на развитие зрительной, так и слуховой памяти. Ребенку нужно закрыть глаза и вообразить ситуации (простые для понимания и в последующем для иллюстрирования), которые будет произносить специалист. После всего, школьнику необходимо нарисовать то, что запомнил.

6. «Найди отличия»

Данное задание изначально нацелено на развитие внимания, но его легко можно использовать и для развития зрительной памяти школьников. Перед ребенком кладут картинку с определенным сюжетом и героями и просят внимательно посмотреть на нее в течение 1 минуты, затем картинку забирают и кладут другую – схожую по сюжету с предыдущей, но имеющую ряд некоторых отличий (допускается не более 5). Ребенку необходимо вспомнить предыдущее изображение и найти все отличия.

7. «Запомни и расположи, как было»

Задание заключается в следующем: перед школьником кладут 6 – 7 картинок, специалист обращает его внимание на то, как расположены картинки, в какой последовательности. Затем, изображения располагают хаотично и предлагают ребенку воспроизвести первоначальную последовательность.

Все вышеперечисленные упражнения могут быть объединены в единую

систему коррекционно – развивающей программы по развитию зрительной и слуховой памяти у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью.

Истомина З. Н. утверждает, что для развития памяти данной категории детей сначала необходимо сформировать процессы узнавания, затем воспроизведения объема и только потом избирательность памяти. При коррекции узнавания алгоритм действия следующий: школьник запоминает от 2 до 6 изображений; тактильных или двигательных образцов.

Затем эталонные стимулы убираются и ребенку необходимо найти их среди 10 – 15 аналогичных. Сначала эталонные стимулы «прячутся» среди кардинально отличающихся от них, позже – среди схожих и очень похожих.

При формировании избирательности памяти любого вида предлагается запомнить материал, затем показать ребенку такой же ряд, но с расположением эталонов в ином порядке и предлагается восстановить предыдущий порядок; показать ребенку такой же ряд, но с некоторыми искажениями (например, не прорисованы до конца), он должен заметить, что неправильно и заменить неверный вариант правильным.

Основываясь на своих исследованиях и придерживаясь составленного алгоритма, З. М. Истомина предлагает следующие варианты упражнений [27]:

1. «Магазин»

Специалист разыгрывает ситуацию и просит ребенка сходить в магазин, при этом список покупок ему необходимо запомнить на слух. Начинать лучше с малого количества запрашиваемых товаров, постепенно увеличивая их число.

2. «Запомни второе»

школьнику предлагается запомнить несколько слов на слух, но запоминать необходимо каждое второе слово из пары (пара должна быть составлена из слов, которые имеют взаимосвязь и понятны ребенку),

озвучиваемой психологом. Например, психолог называет пару «кошка – молоко» и просит запомнить второе слово. После психолог говорит первое слово, а ребенку необходимо вспомнить к нему второе.

3. «Тактильная и зрительная модальность»

Из бархатной бумаги (можно взять готовые склеенные фигуры) вырезаются фигурки различной формы. На листе бумаги изображаются точно такие же фигуры в произвольном порядке. Ребенку предлагается закрыть глаза и на ощупь изучать вырезанные фигуры. Затем они убираются и нужно по памяти на листе показать фигуру, которую он потрогал. Более усложненный вариант, если ребенку предложить нарисовать самому по памяти эталон.

4. «Шапка – невидимка»

В течение 3 – 5 секунд ребенку предлагается рассмотреть предметы, собранные под шапкой, которая в этот момент поднимается. Затем шапкой накрывают предметы и ребенку предлагается вспомнить, что под ней было.

5. «Тактильная и слуховая модальность»

Упражнение схоже с предыдущим и имеет тот же материал, но теперь ребенку необходимо вспомнить и назвать осязываемую фигурку (это так же может быть буква или цифра) или выбрать соответствующий звук из прослушиваемого ряда аудиозаписей.

Л. В. Черемошкина так же предлагает развивать память школьников с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью через осязание [57, 58]. Матюгин И. Ю. считает, что успешно развивать память детей с РАС и нарушениями интеллекта можно через присущее каждому ребенку воображение. Е. А. Медведева выдвинула теорию о том, что развитию памяти УО школьников в сочетании с РАС может способствовать танцевально – двигательная терапия. Патология нейropsychических процессов у детей с нарушениями интеллектуального развития ведет к тому, что ребенок долго не различает звуки речи, не

понимает слова, произносимые окружающими, неточно и нечетко воспринимает речь других людей. Как отмечает Н. П. Шаньгина это можно корректировать формированием двигательных актов, которые оказывают положительное воздействие на становление речевых механизмов и понимания музыкальных произведений. Таким образом, через развитие речи в танце - двигательной терапии можно воздействовать на механизмы памяти. Запоминанием танцевальных движений можно развивать зрительную память. Через музыкальную терапию можно осуществлять коррекцию слуховой памяти.

Существует огромное множество способов коррекции и развития слуховой и зрительной памяти детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. С течением времени придумываются все новые и новые упражнения и задания, составляются программы, что является хорошей возможностью и перспективой для успешного развития изучаемого когнитивного процесса выбранной категории детей.

Методы психологической коррекции памяти у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью

Младший школьный возраст – это возраст, когда дети все еще любят слушать сказки и активно включаются в обсуждения ее героев, их поступков и самого сюжета. Дети младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью не являются исключением, а иногда и наоборот, проявляют гораздо больший интерес, чем дети с нормой развития.

Как мы уже выяснили в ходе проведенного экспериментального исследования – дети 7 – 9 лет с РАС и нарушениями интеллекта имеют слабо развитую память, однако, ряд ученых, занимающихся изучением

особенностей человеческой памяти выявили такую особенность, которая позволяет связать процесс запоминания и эмоционально – волевою сферу. Мы лучше всего запоминаем то, что доставляет нам какие-либо эмоции, что заставляет нас остро чувствовать ситуацию и переживать определенный момент с выбросом адреналина [47]. Это может наталкивает на интересный способ коррекции памяти умственно отсталых школьников через сказкотерапию, ведь сказка – это определенные пережитые эмоции, которые потом запоминаются надолго, а значит и активируют важные процессы памяти [20, 23, 25, 50].

Само слово «сказкотерапия» появилось в русском языке сравнительно недавно и у каждого специалиста вызывает совершенно разные ассоциации [21, 50].

С точки зрения психологии, сказкотерапия – это метод проведения психологического консультирования с помощью сказок. Само проведение консультации может быть абсолютно разным, начиная от простого чтения сказки и до ее иллюстрирования, что будет уже включать в себя элементы арт – терапии. Методы выбираются в зависимости от конкретной ситуации и проблемы клиента. В науке сказкотерапия является одним из самых молодых направлений практической психологии, однако, это и самый древний способ поддержки человека при помощи слова [21, 23]. О преимуществах сказкотерапии в сравнении с другими направлениями практической психологии можно говорить много: это отсутствие возрастных ограничений; неповторимость и оригинальность каждого сюжета; многообразие простых и усложненных вариантов для разной степени развития детей; огромные возможности заниматься творчеством и включение ряда других направлений в процесс именно сказкотерапии (драмматерапия, арт – терапия, музыкотерапия и т.п.) [33].

Этот метод можно активно применять для всех сторон развития личности ребенка, в том числе для коррекции памяти детей младшего

школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью 7–9 лет. Он обладает диагностирующей, коррекционной, психотерапевтической, реабилитационной и социальной функциями, а также представляет особый интерес, ведь сказка увлекает ребенка, а значит, активизирует его мыслительный процесс, воображение и все функции памяти (как слуховой, так и зрительной) [50, 21].

В психологии выделяют несколько видов сказок [21, 23]:

1. Художественные и народные

Такие сказки обогащают образную память, формируют воображение, морально – эстетические навыки, настраивают на положительный эмоциональный фон и способствуют творческому выражению собственной мысли. Так же художественные и народные сказки могут активно развивать слуховую память, если ребенку с УО в сочетании с РАС их зачитывать, обсуждать сюжет, вспоминать героев, их действия, межличностные связи. Зрительная память развивается через воображение и удержание зрительный образов в своей голове, затем их можно переносить на бумагу по истечению небольшого количества времени после прочтения сказки [33].

2. Дидактические

Сказки, которые создаются педагогами образовательных учреждения для подачи учебного материала, при этом абстрактные символы наделены признаками одушевленного и создается определенный образ сказочного мира. Такие сказки помогают раскрывать смысл и важность определенных заданий и правил. К тому же через метод сказкотерапии и дидактические сказки учебный материал не только лучше воспринимается, но и запоминается. Выполнение различных заданий по теме урока в игровой форме в сюжете сказки – гораздо большая вероятность успеха.

3. Психокоррекционные

Такой вид сказок служит отличным методом регуляции поведения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического

спектра в сочетании с умственной отсталостью. Проигрывая ситуации или анализируя их вслух после услышанного прочтения, ребенок активно развивает зрительную и слуховую память, а также речь, навыки коммуникации и ряд других жизненно важных в социуме для ребенка функций.

4. Медитативные

Эти сказки способствуют активному накоплению и обогащению знаний у детей младшего школьного возраста. Так же благоприятно воздействуют при коррекции поведения, страхов, агрессии, гиперреактивности. Развитие спокойствия, самоконтроля и самодисциплины через медитативные сказки так же окажет положительное влияние и на развитие памяти детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Если ребенок спокоен и может себя контролировать, ему легче сосредоточиться, держать внимание, а значит и запомнить материал проще.

В сказкотерапию можно и даже нужно включать другие методы психологической коррекции. Например, игротерапия и арт – терапия – отличные методы, дополняющие базу сказок. К тому же это поможет гораздо дольше удержать внимание школьников 7 – 9 лет и избежать переутомления нервной системы. Дети с удовольствием и позитивом запоминают небольшие по объему фразы, стишки, потешки, песенки и затем могут по несколько раз пересказывать их, да и вообще использовать в своей жизни [25].

Занятия по развитию памяти детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью посредством сказкотерапии – хороший способ коррекционно – развивающей работы. Занятия проводятся как в индивидуальной, так и в групповой форме, имея абсолютно разную длительность (от 25 минут и более) и содержание. При составлении коррекционно – развивающей программы для данной категории детей по развитию памяти путем

сказкотерапии следует учитывать индивидуальные возможности и предпочтения ребенка. От этого зависит выбор базовых сказок, которые будут ложиться в основу занятий в системе всей программы.

Исходя из результатов экспериментального исследования на группе детей младшего школьного возраста с диагнозом «расстройство аутистического спектра в сочетании с умеренной степенью умственной отсталости» были сделаны выводы, что слуховая память развита очень слабо, зрительная же память несколько успешнее, следовательно, при составлении коррекционно – развивающей программы необходимо делать упор на развитие слуховой памяти, при этом подкреплять зрительную. Чтобы увеличить количество полученных положительных эмоций и как следствие количество запоминающегося материала, можно включить метод песочной терапии с включенной в нее драматерапией. Дети слушают сказку и проигрывают маленькими фигурками (героями сказки) все действия и сюжет в песке. Как правило, тактильный контакт и получаемые ощущения еще больше активизируют отделы головного мозга, а значит и запускают познавательные процессы, одним из которых как раз и является память, которую нам необходимо развивать. Развитие мелкой моторики напрямую связано с развитием когнитивных функций. Проигрывание ситуации, воспринимаемой на слух сказки – развитие зрительной памяти тоже. Позже можно провести беседу с ребенком о том, каких героев он запомнил, что они делали, кто был главным героем, как все закончилось и другие вопросы, касающиеся содержания. Так же для лучшего закрепления материала и развития зрительной памяти можно предложить ребенку проиллюстрировать сказку после ее окончания, а затем, спустя некоторое время (возможно это будут минуты/часы или уже даже дни) вспомнить сказку только уже по своему собственному рисунку. Полученный готовый продукт собственной деятельности – это еще способ получения положительных эмоций и запоминания материала на этом фоне.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что сказкотерапия является методом, который оказывает благоприятное влияние на развитие зрительной и слуховой памяти.

Выводы по третьей главе

1. Запоминание учебного материала и прошлого опыта затруднено у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью, так как они имеют нарушения памяти, приводящие к низкому уровню ее сформированности. Таким образом, целью составления коррекционно-развивающей программы является коррекция нарушений памяти у детей младшего школьного возраста с РАС в сочетании с умственной отсталостью.

2. Многие отечественные и зарубежные исследователи занимались изучением особенностей памяти детей с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. На сегодняшний день уже существует огромное множество способов коррекции и развития слуховой и зрительной памяти для всех с РАС и УО детей, включая категорию младших школьников. С течением времени придумываются все новые и новые упражнения и задания, составляются программы, что является возможностью нивелирования или коррекции изучаемого нарушения познавательной деятельности.

3. Мы рассмотрели метод сказкотерапии, как отличный способ коррекции зрительной и слуховой памяти младших школьников с расстройством аутистического спектра в сочетании с умственной отсталостью. Исследователи утверждают, что информация лучше запоминается тогда, когда она эмоционально окрашена, сказкотерапия с элементами различных других методов (игротерапии, драммотерапии, песочной терапии, арт – терапии и т.п.) является возможностью для получения эмоций и, следовательно, запоминанию материала и развитию памяти.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог всей работы, хочется отметить, что дети с интеллектуальными нарушениями – это особые дети, но они так же хотят к себе внимания, так же нуждаются в заботе и доброжелательном отношении, так же хотят жить полноценной жизнью, как дети с нормой развития. Они хотят и могут развиваться, у них так же формируются когнитивные процессы, происходят возрастные кризисы и переломы настроения, просто им нужно больше времени и усилий, нежели здоровым детям.

Проведя теоретический анализ основных понятий, обозначив классификацию нарушений интеллекта и основные причины возникновения, можно сказать, что дети с умственной отсталостью имеют серьезные патологические особенности в развитии, включая познавательную сферу, но все это поддается коррекции и в дальнейшем может быть успешно нивелировано, либо существенно упрощено.

Целью исследования было изучение и выявление особенностей зрительной и слуховой памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития и составление методических рекомендации по коррекции и развитию памяти у детей данной категории. Для этого был поставлен ряд задач, выполнение которых позволило сделать выводы.

Теоретическое исследование проблемы памяти у старших дошкольников с нарушением интеллектуального развития показало, что память давно изучаемый и исследуемый по сей день психический процесс. От уровня развития памяти зависит большая часть познавательной сферы ребенка, получение и накопление знаний и опыта. Мы исследовали зрительную и слуховую память детей выбранной нозологии 6 – 7 лет. В ходе теоретического анализа было выявлено, что слуховая память развита очень

слабо в сравнении с зрительной памятью. Такова была и гипотеза эксперимента.

В ходе проведения практического исследования было выявлено, что зрительная память действительно развита лучше, чем слуховая. Дети с нарушениями интеллекта в старшем дошкольном возрасте проще и успешнее запоминают и потом воспроизводят зрительные образы, нежели воспринимаемую на слух информацию. Результаты исследования подтвердили начальную гипотезу.

Исследование двух типов памяти выявило особенности у детей с нарушенным интеллектом, которые заключаются в следующем:

- слуховая память детей старшего дошкольного возраста с УО развита слабо;

- зрительная память детей старшего дошкольного возраста с УО развита лучше слуховой;

- большинство детей 6 – 7 лет с нарушениями интеллекта склонны придумывать новые слова, если не могут вспомнить необходимые при исследовании слуховой памяти;

- если ребенка с УО перед проведением диагностики предупредить о том, что информацию (слуховую или зрительную) необходимо запомнить, он будет более внимателен и запоминание будет успешнее;

- чаще всего старшие дошкольники с УО при исследовании слуховой памяти «теряют» основную часть материала, запоминая только первую и последнюю;

- Эмоционально окрашенная информация запоминается гораздо успешнее.

При составлении методических рекомендаций было выявлено, что для коррекции и развития зрительной и слуховой памяти старших дошкольников с недоразвитием интеллекта существует большое количество материала.

Исходя из проанализированной информации и полученных результатов исследования были даны рекомендации по составлению коррекционно – развивающей программы в основе которой лежит метод сказкотерапии. Составление и реализация программы по данным рекомендациям послужит результативным способом улучшения состояния зрительной и слуховой памяти старших дошкольников с нарушенным интеллектом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева И.Б., Вечер М.В. Проблема формирования коммуникативных навыков в системе образования лиц с умеренной умственной отсталостью// «Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева», 2016. № 1.
2. Асмолов А. Г. Принципы организации памяти человека. Системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов: Учебно-методическое пособие. – М.: Академия. 1985.
3. Астапов В. М. Дети с нарушениями развития / сост. В. М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.
4. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения: Пер. с англ./Общ. редакция Ю. М. Забродина, Б. Ф. Ломова. - М.: Прогресс, 1980.
5. Баженов, В.Г. Воспитание педагогически запущенных подростков: учебно-методическое пособие, Киев; Рад. Школа, 1986.
6. Беляева О.Л. Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и решения современности: методические рекомендации для начинающих специалистов / О.Л. Беляева, Е.Ю. Лёвина, Е.Ю. Мозякова, Е.В. Реди, А.Ф. Гох, А.В. Мамаева; отв. ред. Е.А. Черенёва. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015.
7. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика. Психологопедагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. Ростов н/Д: Феникс, 2004.
8. Вайзман Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей. М.,1997.
9. Виноградова А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка. М.: Просвещение, 1985.

10. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок. Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данюшевского. М.: Учпедгиз, 1935.
11. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Практикум по креативной терапии. - СПб.: Речь, 2003.
12. Граборов А. Н. Основы олигофренопедагогики. / А. Н. Граборов М.: КлассикСтиль, 2005.
13. Голубев Э. А. Индивидуальные особенности памяти. - М. «Педагогика» 1980.
14. Григонис А. В. Особенности развития памяти у тормозных олигофренов/ Исследование познавательных процессов детей-олигофренов: Сб. науч. тр. - М.: Изд. АПН СССР, 1987.
15. Забрамная С. Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний//Детская патопсихология: Хрестоматия/Сост., авт., вступ. ст. Н. Л. Белополюская. – 2-е изд., испр. - М.: Комто-Центр, 2001.
16. Занков Л. В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка. М.: Учпедгиз, 1935.
17. Занков Л. В. Память. М.: Учпедгиз, 1949
18. Замский Х.С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. М., 1995.
19. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. М.: Академия, 2008.
20. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Игры в сказкотерапии. - СПб., 2006.
21. Зинкевич – Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии учеб. пособие /Т. Д. Зинкевич — Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2007.
22. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. - СПб., 2002.
23. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. - СПб., 1998.

24. Зинченко Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. – СПб.: Питер, 2002.
25. Заширинская О. В., Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: сказкотерапия/О. В. Заширинская - М.: Гуманит. изд. ВЛАДОС, 2003.
26. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д. Н. Исаев. СПб.: Речь, 2003.
27. Истомина З. М. Развитие памяти: Учеб.-метод. пособие для студентов-заочников I и II курсов пед. ин-тов. Моск. гос. заоч. пед. ин-т. Москва : Просвещение, 1978.
28. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч-метод. пособие, Курск: Курск. гос. ун-т. 2007.
29. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. М., 1998.
30. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007.
31. Кожанова Т.М. Роль семьи в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования 2013. № 4.
32. Козырева О.А. Особенности родительского отношения и его влияние на психическое развитие детей 3 лет с перинатальным поражением ЦНС. Диагностика и коррекция: монография. Изд. 2-е перераб. и доп. / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2015.
33. Короткова Л. Д. Сказкотерапия для дошкольного и младшего школьного возраста. - М., 2003.
34. Кудзилов Д. Б., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии. - СПб.: Речь, 2003.

35. Лебединская К.С. Особенности эмоционально-волевой регуляции при умственной отсталости. М., 1989.
36. Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания. Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти. – М.: Просвещение, 1979.
37. Леонтьев А. Н. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций / А. Н. Леонтьев. – М. – Л.: Учпедгиз, 1931.
38. Максименко М.Ю., Шаль Л.Г. Аутизм и нарушения развития. Развитие когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста с разными типами онтогенеза. Коррекционный курс. Раздел 3. 2018. Т. 16. № 1 (58). С. 36-40.
39. Маллер А.Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. М.: Педагогика, 1988.
40. Маллер А.Р. Состояние и тенденции развития обучения и воспитания глубоко умственно отсталых детей. Дефектология, 1994. № 3.
41. Мастюкова У.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. Москва «ВЛАДОС», 2004.
42. Международная классификация болезней (МКБ-10), Женева, Изд.: Медицина, 2011.
43. Мозговой В. М. Основы олигофренопедагогики. /М.: Академия,2006.
44. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., М., 1997.
45. Обучение детей с нарушением интеллектуального развития (олигофренопедагогика): Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Б. П. Пузанова.- М.

46. Пишчек М. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью. СПб.: Речь, 2006.
47. Психология памяти: учеб. пособие / под редакцией Д. Б. Гипперейтер, В. Л. Романова. — М.: Просвещение, 2002.
48. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986.
49. Савельев А. Е. Концепции памяти: история развития и современные исследования / А. Е. Савельев // Вестник КРУ МВД России. – 2012. – №2.
50. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия. - М.: Эксмо-пресс, 2001; 2005.
51. Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. М., 1985.
52. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти: учеб. — метод. пособие. М.: 1996.
53. Сумарокова В. А. Сравнительное исследование зрительной памяти у детей с разным уровнем умственного развития// Исследование познавательных процессов детей-олигофренов: Сб. науч. тр. - М.: Изд. АПН СССР, 1987.
54. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционная работа с детьми 6-7 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие: в 2ч./КГПУ им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – Ч.1. – 276 с.
55. Тингей-Михаэлис К. Дети с недостатками развития. Книга в помощь родителям» Изд. "Педагогика", 1988.
56. Ткачёва В.В. Семья ребёнка с отклонениями в развитии. Диагностика и консультирование. 2008.
57. Черемошкина Л. В. Психология памяти: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издат. центр «Академия», 2002.

58. Черемошкина Л. В. Развитие памяти детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития. – 1996.
59. Черенева Е.А., Филиппова С.А. Актуальные подходы к формированию социально приемлемого поведения детей с интеллектуальной недостаточностью, Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2012. № 1.
60. Шалимов В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений. М.: Академия, 2003.
61. Шаль Л.Г. Психология и психотехника. 2015. Особенности взаимосвязи зрительного восприятия и наглядно-образного мышления у младших школьников с разными типами онтогенеза № 7 (82). С. 726-734.
62. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. Терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. Рама Пабблишинг, 2018. 208 с.
63. www.poznayka.ru

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А.

Методика «Нелепицы» С. Д. Забрамной (1981)



