



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Тема выпускной квалификационной работы:**

**«Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским  
церебральным параличом посредством дидактической игры»**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы бакалавриата/магистратуры**

**«Дошкольная дефектология»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

79,98 % авторского текста  
Работа реком к защите № 8

рекомендована/не рекомендована

« 9 » 03 2022 г.

зав. кафедрой СППИМ

(название кафедры)

Дружинина Л.А.

Выполнила:

студентка группы ЗФ-506-102-5-1

Михайлова Татьяна Сергеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Осипова Лариса Борисовна

Челябинск  
2022



## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	7
1.1 Понятие памяти в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом .....	15
1.3 Особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	22
1.4 Возможности использования дидактической игры в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом .....	26
Выводы по главе 1.....	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ .....	36
2.1 Методика изучения памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	36
2.2 Состояние памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	39
2.3 Содержание коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом посредством дидактической игры .....	43
Выводы по главе 2.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....	73

## ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития психологической науки остро обозначаются вопросы актуализации подходов к обучению и воспитанию дошкольников с особыми образовательными потребностями в связи с индивидуализацией и гуманизацией в образовательной сфере.

По данным Всемирной организации здравоохранения, в последние годы отмечается рост заболеваемости детским церебральным параличом. Статистика отмечает, что количество детей, рожденных с недоразвитием или нарушениями опорно-двигательной системы, составляет 3-4 случая на 1000.

В наше время такое понятие, как «детский церебральный паралич», рассматривается в специальной психологии как заболевание, причиной которого является поражение центральной нервной системы в период внутриутробного развития, в следствие чего отмечается сложный характер возникающих психических и неврологических нарушений. Для детей с такими нарушениями характерен неравномерный, замедленный темп развития познавательных процессов и психических функций, в том числе функций памяти (К.А. Семенова, Е.М. Мастюкова) [30, 39].

Без развития функций памяти формирование и развитие полноценной личности невозможно, поэтому изучение особенностей развития и нарушений памяти с первых дней жизни является актуальной проблемой педагогической и психологической науки. Память составляет основу познавательной сферы человека и является важнейшим условием приобретения и сохранения знаний, умений и навыков, формирования жизненного опыта личности, обеспечивает целостность и развитие личности.

Память находит отражение во всех видах деятельности человека, так как совершая какие-либо действия, внешние или внутренние, личность всегда актуализирует собственный опыт. Особенно важное место память

занимает в познавательной сфере, объединяя различные процессы (мышление, восприятие, внимание, воображение) для познания окружающего мира.

Изучение особенностей развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом особенно актуально, так как свойственное им своеобразие процессов памяти ведет к ухудшению дальнейшего получения знаний в начальной школе.

В специальной психолого-педагогической и методической литературе проблеме развития, воспитания и обучения детей с детским церебральным параличом посвящено большое количество научных практико-ориентированных работ (Е.А. Алексеева, Ю.Ю. Белякова, А.А. Гусейнова, В.В. Ипатов, М.В. Катыхина, С.В. Коноваленко, Е.В. Козлова, И.Г. Ларионова, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, О.В. Романенко, Т.Н. Симонова, О.В. Титова, Е.В. Устинова, И.П. Черкасова, Л.С. Чеснокова). Большинство данных исследований отображает формирование познавательной и эмоционально-волевой сфер у детей с проявлениями детского церебрального паралича.

Особенности и проблемы развития функций памяти у детей старшего дошкольного возраста находят отражение в работах П.П. Блонского, Л.С. Выготского, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Р.С. Немова, Г. Эббингауза и других авторов. Исследователи в области психологии и педагогики активно в настоящее время разрабатывают новые пути, средства, методы и методики развития памяти у дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в том числе с детским церебральным параличом.

Ведущей деятельностью детей в период дошкольного детства является игра. Дидактическая игра, в свою очередь, представляет собой многоплановое педагогическое явление: она может применяться как форма обучения, как игровой метод обучения определенным знаниям и навыкам, как самостоятельная игровая деятельность детей. То есть, дидактическая

игра является средством всестороннего воспитания ребенка.

В дидактических играх происходит активное развитие познавательных процессов детей, в первую очередь, памяти, поскольку функции памяти формируются в процессе интересной, активной деятельности, представляющей базу формирования познавательных интересов ребенка и развития его взаимоотношений с окружающими. В игре складываются благоприятные условия для развития памяти ребенка старшего дошкольного возраста, в том числе с детским церебральным параличом.

Все вышеперечисленное и обусловило актуальность темы исследования: «Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом посредством дидактической игры».

Объект исследования: особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

Предмет исследования: особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом с использованием дидактической игры.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать целесообразность использования дидактической игры для развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования мы сформулировали следующие задачи:

1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.
2. Изучить особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.
3. Систематизировать дидактические игры по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом и показать возможности их реализации.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

База исследования: МБДОУ «ДС № 398 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

Структура квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

## 1.1 Понятие памяти в психолого-педагогической литературе

Память – способность организма приобретать, сохранять и воспроизводить в сознании информацию и опыт. Память является жизненно важной основополагающей способностью человека. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности и её развитие.

Накопление, хранение и воспроизведение информации – общие свойства нейронных сетей живых организмов. Невозможно переоценить биологическое значение этих процессов для адаптации индивидуального поведения к окружающей среде. Без способности к научению и памяти ни отдельная особь, ни вид в целом не могли бы выжить, поскольку оказались бы невозможными как планирование успешных действий, так и преднамеренное избегание ошибок [41].

Память является одной из наиболее изученных сфер психической деятельности. Изучению ее механизмов, особенностей, способов запоминания, причин забывания посвящено огромное количество работ во всем мире. Именно при изучении памяти в 80-е годы XIX века немецким ученым Г. Эббингаузом в психологию были введены экспериментальные методы исследования психического. Изучению различных аспектов памяти были посвящены работы крупнейших отечественных психологов – Л.С. Выготского, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, А.А. Смирнова и других [9, 18, 25, 26, 41].

В свойствах памяти проявляется способность психики постоянно накапливать и трансформировать информацию. Эта способность носит универсальный характер, охватывает все сферы и периоды психической деятельности и может во многих случаях осуществляться автоматически,

бессознательно.

Проблема памяти сегодня рассматривается в рамках различных психолого-педагогических теорий и подходов.

Одной из первых теорий памяти, не потерявшей своего значения до настоящего времени, была ассоциативная теория, которая возникла в XVII веке. В ее основе лежит понятие об ассоциации. Ассоциации – это связи между отдельными психическими феноменами, а также между ними и явлениями (предметами) внешнего мира [1].

Память в данной теории рассматривается как сложная система кратковременных и долговременных ассоциаций по сходству, различию. Ассоциации проявляются случайно, а память определяет всегда определённую информацию. Применение ассоциативной теории позволило получить множество полезной информации для познания её законов. Благодаря этой теории были открыты и описаны многие закономерности функционирования и механизмы памяти. Но с течением времени эта теория сталкивается с целым рядом трудноразрешимых проблем, главной из которых была проблема объяснения избирательности человеческой памяти [6].

Значение памяти в жизни человека очень велико. Абсолютно все, что мы знаем, умеем, есть следствие способности мозга запоминать и сохранять в памяти образы, мысли, пережитые чувства, движения и их системы. Человек, лишенный памяти, как указывал И.М. Сеченов, вечно находился бы в положении новорожденного, был бы существом, не способным ничему научиться, ничем овладеть, и его действия определялись бы только инстинктами. Память создает, сохраняет и обогащает наши знания, умения, навыки, без чего немислимы ни успешное учение, ни плодотворная деятельность [14].

А.В. Петровский определял память как запоминание, сохранение и дальнейшее воспроизведение индивидом его опыта [34].

По определению Ж. Пиаже, памятью является совокупность

информации, которая приобретена мозгом и управляет поведением человека [28].

Память по В.Г. Крысько – это процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал [23].

Е.Н. Соколов даёт такое определение памяти. Память – это отражение того, что было в прошлом опыте. Это отражение основывается на образовании достаточно прочной связи на их актуализации и на функционировании в будущем [38].

Р.С. Немов считал, что память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Ученый определял память как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта [32].

По мнению Я.Л. Коломинского и Е.А. Панько память – это запоминание, сохранение и дальнейшее воспроизведение жизненного опыта человека. В тоже время они указывают на то что, например, дети с легкостью запоминают то, что им интересно, то, что привлекает их внимание [28].

А.Р. Лурия считает, что память – это запечатление сохранение и воспроизведение прожитого опыта, вследствие которого появляется шанс накопить информацию и иметь дело с прежним опытом человека, после того как вызвавшие их картины исчезли. События памяти в одинаковой мере могут относиться и к эмоциональной сфере и сфере восприятий. Все закреплённые знания и навыки, и возможность пользоваться ими отнесутся к разделу памяти [26].

Л.Д. Столяренко рассматривает сохранение как «процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им. То, что человек запомнил, мозг хранит более или менее длительное время. Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое

сохранение проявляется в оперативной памяти и изменяется мало, а статическое – в долговременной памяти обязательно подвергается реконструкции, переработке. О сохранении информации и её видоизменении можно судить только по следующим двум процессам памяти – узнаванию и воспроизведению» [46].

Таким образом, большинство исследователей определяют память как психологический процесс, который исполняет роль запоминания, сохранения и воспроизведения, эти процессы представляют основу памяти.

«Память – это процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения», – данное определение даёт А.Г. Маклаков [28].

Ученые сходны во мнении, что память определяющим образом организует познавательную деятельность человека. Однако, современная наука продолжает изучать память, вынося новые теории и проводя новые исследования. Память – это один из самых важных процессов, определяющих способность человека к обучению, поэтому её необходимо постоянно совершенствовать.

Выделяя процессы памяти, рассматривают разнообразные функции, которые выполняет память в жизнедеятельности человека. К процессам памяти определяют запоминание, воспроизведение, сохранение и забывание информации. Работа памяти начинается с запоминания, то есть с фиксации представлений и чувств, которые появляются в мыслях в процессе впечатлений и восприятий.

Запоминание – процесс памяти, в котором происходит запечатление и дальнейшее сохранение воспринимаемой человеком информации. По степени активности данного процесса выделяют произвольное и произвольное запоминание [28].

Воспроизведение – процесс памяти, благодаря которому актуализируется ранее закреплённая информация [32]. Выделяют несколько уровней воспроизведения:

- узнавание, возникающее при вторичном восприятии информации;
- воспоминание, осуществляющееся в отсутствие объекта восприятия;
- припоминание, представляет собой более динамичное проявление воспроизведения, которое зависит от конкретности поставленных задач;
- реминисценция – непроизвольное воспроизведение давно забытой информации.

Качество, содержание дальнейшего воспроизведения зависят от того как субъект воспринимает окружающую его информацию.

Сохранение – это удержание в памяти информации [6]. Выделяют активное и пассивное сохранение. Активное сохранение информации – это когда сохраняемая информация подвергается внутренним преобразованиям, простое систематическое повторение, увеличивает вероятность дальнейшего воспроизведения, в случае пассивного сохранения подобные активные преобразования не обнаруживаются.

Забывание – утрата из памяти информации [46]. Неспособность вспомнить какую-либо информацию не значит, что человек полностью её забыл. Забывают конкретную форму информации, но её важное для субъекта содержание подвергается качественным изменениям и включается в опыт субъекта.

Память человека непостоянна, её изменения происходят всю жизнь. С самого детства развитие памяти ребенка разделено на несколько направлений. Первой начинает работать эмоциональная и механическая память, которая со временем пополняется и меняется на логическую и образную. После этих процессов вторым является то, что

непосредственное запоминание меняется на опосредствованное, которое объединено с активным и осознанным потреблением информации для запоминания и воспроизведения разных. Третье – это то, что произвольное запоминание, преобладающее у детей, у взрослых людей заменяется на произвольное. Произвольное запоминание характеризуется тем, что человек ставит перед собой задачу, установку, на чёткое запоминание, сохранение и дальнейшее воспроизведение информации.

В научной психолого-педагогической литературе различают несколько видов памяти.

В зависимости от времени хранения информации выделяют следующие виды памяти: мгновенная, кратковременная, долговременная, оперативная. Рассмотрим их характеристику по Р.С. Немову [32].

Мгновенная, или сенсорная память сохраняет полную информацию того, что человек ощутил органами чувств, без преобразования информации. Некоторые её формы получили специальные названия: иконическая (зрительная) и эхоическая (слуховая) сенсорная память.

Кратковременная память сохраняет информацию недолгое время, длится сохранение мнемических следов примерно 20 секунд. Сохраняется лишь часть того, что было воспринято человеком и работает без какого-либо направления на запоминание. Из мгновенной памяти в кратковременную проходят только те данные, которые привязаны к действующим интересам человека.

Долговременная память характеризуется длительностью и прочностью сохранения воспринятого материала. В долговременной памяти происходит накопление знаний, которые хранятся обычно в преобразованном виде – более обобщенном и систематизированном. Долговременная память представляет собой интерпретацию событий, но информация может воспроизводиться через достаточно продолжительные промежутки времени.

Оперативная память удерживает довольно точную и полную

картину, воспринимаемую органами чувств. Длительность сохранения картины невелика – от секунды до нескольких часов. Она проявляется в ходе выполнения определенной деятельности и обслуживает эту деятельность. Оперативной памятью называют запоминание каких-то сведений, данных на время, необходимое для выполнения операций, отдельного трудового акта, то есть оперативная память – это память, связанная с процессом выполнения какой-то деятельности и процессом общения.

В оперативную память поступает материал как из долговременной, так и из кратковременной памяти. Пока этот рабочий материал функционирует, он остается в ведении оперативной памяти. Как только работа прекратилась, он либо поступает на хранение в долговременную память, либо забывается.

Основные характеристики оперативной памяти: объем, точность, скорость запоминания, длительность сохранения, лабильность и помехоустойчивость.

Объем оперативной памяти – показатель количества, запоминаемого и сохраняемого в ней материала – измеряется оперативными единицами памяти. Оперативные единицы памяти – это образы более или менее сложных сочетаний элементов материала, которые конструируются при выполнении действия в результате активных преобразований материала в соответствии со стоящими перед человеком задачами.

Точность оперативной памяти – показатель идентичности воспроизводимого материала [45].

Скорость запоминания характеризует то время или число повторений, которое требуется для запоминания всей необходимой для решения задачи информации.

Длительность сохранения характеризует то максимальное время, в течение которого предъявляемый материал сохраняется без искажений, препятствующих решению задач, то есть время от предъявления

информации до осуществления цели действия.

Лабильность (подвижность) оперативной памяти характеризует соотношение между запоминанием и забыванием материала.

Наконец, помехоустойчивость оперативной памяти характеризует устойчивость к действию внешних и внутренних помех (например, к влиянию качества предшествующего и последующего к запоминаемому материалу).

По характеру психической активности определяют: образную, словесно-логическую, двигательную и эмоциональную. Рассмотрим их характеристику по А.Г. Маклакову [28].

Образная память – память на представления, её разделяют на зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную и вкусовую. В жизни почти всех людей память зрительная и слуховая отлично развиты и исполняют главную роль. У детей образная память начинает выражаться примерно в то же время, что и представления, то есть около двух лет.

Особая разновидность речевой памяти это – словесно-логическая память. Человек, который обладает данным видом памяти, имеет возможность быстро, точно запомнить смысл происходящих явлений, логику размышлений и смысл текста который он читает и тому подобное.

А.Г. Маклаков выделяет два случая проявления словесно-логической памяти [28]:

- запоминается и воспроизводится только смысл данной информации, а точное сохранение не требуется;
- запоминается не только смысл, но и словесное выражение мыслей (заучивание мыслей).

Если в последнем случае материал вообще не подвергается смысловой обработке, то заучивание его оказывается уже не логическим, а механическим запоминанием.

Двигательная память является механизмом запоминания сохранения разнообразных движений и их систем. Она принимает участие в

формировании двигательных, в том числе трудовых и умений и навыков.

Эмоциональная память – это память, сохраняющая переживания человека. Она принимает участие в работе всех видов памяти, но преимущественно проявляется в человеческих отношениях [6].

Подводя вывод, можно отметить, что память человека – это система мнемонических процессов, которые служат для запоминания, сохранения и последующего воспроизведения в виде словесных отчетов и действий тех знаний, которые были усвоены в прежнем опыте субъекта. Память является основой психической деятельности. Без нее невозможно формирование поведения мышления, сознания, подсознания. Память является основой человеческих способностей, это является условием для обучения, приобретения знаний, формирования навыков.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

К категории детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата относятся дети с детскими церебральными параличами, с последствиями полиомиелита, с прогрессирующими нервно-психическими заболеваниями (миопатия, рассеянный склероз и другое), с врожденным или приобретенным недоразвитием или деформацией опорно-двигательного аппарата и с некоторыми другими заболеваниями.

Основной контингент детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами (далее – ДЦП). ДЦП – это группа двигательных нарушений, возникающих при поражении двигательных систем головного мозга и проявляющихся в недостатке или отсутствии контроля со стороны центральной нервной системы (далее – ЦНС) за функционированием мышц [4].

ДЦП возникает в результате недоразвития или повреждения мозга в раннем онтогенезе. При этом наиболее тяжело страдают «молодые» отделы мозга – большие полушария, которые регулируют произвольные

движения, речь и другие корковые функции. Детский церебральный паралич проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Ведущими в клинической картине детского церебрального паралича являются двигательные нарушения, которые часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками. ДЦП не является прогрессирующим заболеванием. С возрастом и под действием лечения состояние ребенка, как правило, улучшается [22].

Большой вклад в изучение таких детей и разработку методов их реабилитации внесли исследователи К.А. Семенова, Е.М. Мастюкова [30, 39]. Клинико-психолого-педагогические особенности этой группы детей описаны в трудах И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, О.Г. Приходько, К.А. Семенович, Л.М. Шипицыной и других [24, 29, 35, 39, 40, 52].

Первое клиническое описание детского церебрального паралича было сделано английским акушером В. Литтлем в 1853 году. В течение почти 100 лет ДЦП назывался болезнью Литтля. Термин «детский церебральный паралич» принадлежит Зигмунду Фрейду. В 1893 году он предложил объединить все формы внутриутробного происхождения со сходными клиническими признаками в группу церебральных параличей [40].

Детский церебральный паралич отличается большим разнообразием клинических проявлений, сопутствующих симптомов. В России с 1974 принята классификация детского церебрального паралича К.А. Семенович. Выделяют пять форм ДЦП:

1. Спастическая диплегия.
2. Двойная гемиплегия.
3. Гиперкинетическая форма.
4. Гемипаретическая форма.
5. Атонически-астатическая форма [39].

Для многих форм ДЦП характерны насильственные движения, которые могут проявляться в виде гиперкинезов и тремора. Нарушения равновесия проявляются при открытых и закрытых глазах. Нарушения локомоции проявляются в виде неустойчивости походки: дети ходят, пошатываясь, отклоняясь в сторону, для компенсации дефекта на широко расставленных ногах. Нарушения координации проявляются в неточности, несоразмерности движений (прежде всего рук), при всех формах ДЦП нарушается проприоцептивная регуляция движений [39]. Эти нарушения резко затрудняют выработку тех условно рефлекторных связей, на основе которых формируется чувство положения собственного тела, позы в пространстве.

Спастическая диплегия – форма паралича, наблюдающаяся более чем у 50 % больных церебральным параличом. При спастической диплегии поражены руки и ноги, причем нижние конечности затронуты в большей степени, чем верхние. Поражения рук варьируются от легкой моторной неловкости до выраженных парезов. Основным признаком спастической диплегии является повышение мышечного тонуса (спастичность) в конечностях, ограничение силы и объема движений в сочетании с нередуцированными тоническими рефлексамии, то есть рефлексии, которые приводят к аномальному распределению мышечного тонуса.

Опорность стоп, осанку, процесс ходьбы нарушает повышенный мышечный тонус в приводящих мышцах бедер. При развитии контрактур конечности могут «застывать» в неправильной позе, тогда передвижение и манипуляции становятся невозможными [35].

У большинства детей обнаруживаются нарушения психики, чаще всего в виде задержек психического развития, которые возможно компенсировать в дошкольном и младшем школьном возрасте под воздействием занятий по коррекции нарушений познавательной деятельности. Часть детей имеют умственную отсталость разной степени тяжести [22].

Спастическая диплегия – это форма церебрального паралича, имеющая наиболее благоприятный прогноз для ребенка. Такой ребенок может научиться обслуживать себя, писать, овладеть трудовыми навыками.

Двойная гемиплегия – это одна из самых тяжелых форм церебрального паралича, является следствием хронической гипоксии с повреждением полушарий головного мозга ребенка.

Для детей с двойной гемиплегией характерно повышение мышечного тонуса по типу «складного ножа», высокие сухожильные рефлексy с наличием клонусов, положительные патологические рефлексy, угнетение поверхностных рефлексов, утрата волевого контроля над мышцами и дифференциации тонких движений пальцев, угнетение нормальных синкинезий и появление патологических содружественных движений. Двигательные расстройства часто сопровождаются атрофией зрительного нерва, косоглазием, микроцефалией [42].

Чаще, чем при других формах ДЦП, снижен интеллект. Речь отсутствует (анартрия) или имеются тяжелые нарушения речи (дизартрия).

Прогноз развития овладения двигательными функциями может быть неблагоприятным. Как правило, для таких детей самообслуживание и участие даже в самой простой деятельности оказываются затрудненными.

Гиперкинетическая форма встречается реже, чем остальные. Её характерная особенность заключается в том, что у ребенка периодически возникают насильственные движения – гиперкинезы. В раннем детском возрасте мышечный тонус обычно снижен, спонтанные движения вялые [44].

У больных ДЦП могут наблюдаться: тремор всего тела или отдельных его частей; миоклонии в виде беспорядочных, быстрых и неритмичных клонических сокращений мышц (иногда одиночных); тики тех или иных групп мышц. Гиперкинезы уменьшаются или исчезают, если ребенок спокоен или спит, а усиливаются при различных движениях,

положительных и отрицательных эмоциях.

Длительное время дети с церебральным параличом не могут самостоятельно сидеть, а произвольные движения не координированы, скачкообразны, размашисты. Ходить без помощи ребенок начинает в возрасте 6-8 лет и старше, иногда только в 10-15 лет [40].

Психическое развитие нарушается меньше, чем при других формах ДЦП. Прогноз зависит от степени поражения нервной системы. Обычно в 60-70 % случаев дети могут самостоятельно передвигаться, хотя тонкие движения, как правило, существенно нарушены [24].

Гемипаретическая форма ДЦП, характеризуется односторонним поражением одноименных (левых или правых) конечностей (руки и ноги).

Имеет место поражение преимущественно одного полушария, его корковых отделов и ближайших подкорковых ядер. Нарушение корковых функций одного из полушарий проявляется в виде гемипареза [43].

Основными проявлениями данной формы детского церебрального паралича являются слабость активных движений (снижение мышечной силы, парез), нарушение мышечного тонуса и отставание в росте одной половины тела, преимущественно руки и ноги.

Атонически-астатическая форма – это форма ДЦП, при которой гипотония мышц остаётся доминирующим симптомом. С момента рождения отсутствуют некоторые рефлексy, а именно рефлексy опоры, автоматической походки, ползания, могут быть слабо выражены или отсутствовать защитный и хватательный рефлексy.

Сидеть ребенок начинает в 1,5-2 года, ходить – к 6 годам.

Самостоятельно передвигаться такие дети могут после 7-9 лет. Походка характеризуется неустойчивостью, неритмичностью, ноги при ходьбе широко расставлены, движения нескоординированные. Ребенок делает много дополнительных движений, чтобы сохранить равновесие, часто падает, не может ходить на большие расстояния. Одним из возможных симптомов является тремор рук и головы [39].

В 60-70 % случаев наблюдаются речевые расстройства и задержка психического развития. Такие дети часто агрессивны, негативно настроены, с ними трудно о чем-либо договориться. Прогноз в отношении восстановления двигательных функций и социальной адаптации неблагоприятный [22].

Можно сделать вывод, что каждая форма детского церебрального паралича имеет свои клинические проявления, следовательно, коррекция двигательных нарушений будет происходить по-разному с использованием различных медицинских технологий, а также педагогических и психологических занятий.

В целом, у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом наблюдаются следующие виды нарушений физического, познавательного и психического развития [4, 22, 30, 43, 44, 47, 52]:

- сильное отставание в развитии двигательных функций, так например, поза сидения в норме формируется к 7-9 месяцам. У детей с ДЦП такое положение тела оказывается освоенным примерно к 2-3 годам. Лишь половина дошкольников с ДЦП овладевают ходьбой к 4 годам, остальные дети овладевают ею в последующие годы жизни либо не овладевают вовсе;

- с трудом формируются навыки самообслуживания. Одной из главных причин, затрудняющих формирование, например, навыка приема пищи является недостаточное развитие зрительно-моторной координации, схемы движения «глаз-рука» и «рука-рот», поэтому ребенок долгое время не может самостоятельно есть. Эти схемы движения необходимо развивать;

- часто страдает произвольность внимания (возникновение и поддержание внимания требует от ребенка волевой активности), его устойчивость и переключаемость. Ребенок с трудом и на короткое время сосредоточивается на предлагаемом объекте или действии, часто отвлекается;

– нарушена пространственная ориентация. Это проявляется в замедленном освоении понятий, обозначающих положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить геометрические фигуры, складывать из частей целое;

– недостаточность зрительно-моторной координации, поэтому ребенок не в состоянии следить глазами за своими движениями, нет единства поля зрения и поля действия, что негативно сказывается на формировании образа восприятия, препятствует развитию предметной деятельности, пространственных представлений, наглядно-действенного мышления, конструирования, а в дальнейшем тормозит усвоение учебных навыков, развитие познавательной деятельности в целом;

– отмечаются особенности развития памяти. У некоторых детей с ДЦП механическая память (элементы запоминаемого материала не связаны между собой) по уровню развития может соответствовать возрастной норме или превышать её. Тогда механическая память на начальных этапах обучения помогает осваивать счет и чтение. Задерживается развитие словесно-логической памяти (элементы запоминаемого материала связаны между собой определенной логической связью);

– мыслительные процессы (анализ синтез, сравнение, классификация, обобщение) характеризуются крайней медлительностью. Это обусловлено отсутствием практики и личного опыта в активном познании окружающего мира и общении;

– дети с трудом устанавливают сходства и различия, причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира;

– отставание в развитии речи связано с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных контактов. Наиболее выраженные нарушения артикуляционной моторики (деятельность органов речи: губ, языка, мягкого неба, необходимых для произнесения звуков

речи) отмечаются у детей, у которых значительно повреждены верхние конечности. Обычно доречевой период при ДЦП затягивается на 2-3 года. Как правило, фразовая речь формируется к 4-5 годам, в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) идет её интенсивное развитие;

– расстройства эмоционально-волевой сферы у одних детей могут проявляться в виде повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – наоборот, в виде заторможенности, вялости;

– подавляющее большинство детей с церебральным параличом в возрасте 4-5 лет не могут выполнить даже самых примитивных рисунков. Их графическая деятельность носит доизобразительный характер (черкание, каракули).

Дети с ДЦП могут посещать дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида, группы комбинированного вида, инклюзивные группы, группы ранней помощи, реабилитационный центры.

Большинство детей с детским церебральным параличом нуждаются в индивидуальной программе развития в дошкольном возрасте.

### 1.3 Особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Большую часть детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами. Двигательные расстройства сочетаются с отклонениями в развитии сенсорных функций, познавательной деятельности, что связано с органическим поражением нервной системы и ограниченными возможностями познания окружающего мира.

При ДЦП страдают самые важные для человека функции – движение, психика, речь. Ведущими в клинической картине детских церебральных параличей являются двигательные нарушения, которые часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами. Степень

тяжести двигательных, психических и речевых расстройств варьируют в широких пределах. Например, при грубых двигательных нарушениях психические расстройства могут отсутствовать или быть минимальными. И, наоборот, при легких двигательных нарушениях могут наблюдаться грубые психические и речевые расстройства [47].

В психолого-педагогической науке и практике изучению памяти детей с детским церебральным параличом уделялось достаточно большое внимание. Так, например, В.И. Козьявкин, В.С. Подкорытов и Л.Ф. Шестопалова проводили исследования особенностей состояния ряда высших психических функций у лиц с детским церебральным параличом с использованием комплекса нейропсихологических тестов (набор проб А.Р. Лурия). Исследование показало, что у больных детским церебральным параличом имелись различные нарушения вербальной памяти, среди которых доминировали сужение объемов оперативной памяти, нарушения восприятия, систематизации и последовательного воспроизведения информации [22].

В.В. Ткачева указывает на тот факт, что нарушения памяти при ДЦП встречаются с меньшей частотой, чем дисфункции праксиса, но с большей частотой по сравнению с дисфункциями восприятия [24].

По П.И. Зинченко память старшего дошкольника в основном носит произвольный характер. Это значит, что дети чаще всего не ставят перед собой осознанных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от их воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от её характера. Дети запоминают то, на что было обращено их внимание в деятельности, что произвело на них впечатление, что было интересно [18].

Исследования И.И. Мамайчук по изучению слухоречевой механической памяти у детей с ДЦП выявили у некоторых детей существенные трудности в удержании запоминаемого материала. При повторении дети нарушали порядок цифрового и словесного рядов,

добавляли слова и цифры, которые не встречались в тексте. Аналогичные ошибки наблюдались и при запоминании материала, предъявляемого в наглядном виде. Также И.И. Мамайчук отмечает, что память детей с ДЦП отличается недостаточностью объема запоминания, трудностями приема, хранения и воспроизведения информации. У детей с церебральным параличом, в сочетании с психическим недоразвитием, наблюдается существенная несформированность опосредованного запоминания, что обусловлено трудностями смысловой организации запоминаемого материала [29].

Анализируя особенности памяти у детей с диплегической формой ДЦП, Л.М. Шипицына отмечала, что ребята лучше запоминали смысловые структуры, чем изолированные цифры и слова. Объем запоминания материала в зрительной модальности выше, чем в слуховой. При гемипаретической форме ДЦП, по мнению И.И. Мамайчук, наблюдается недостаточность объема зрительной памяти. При гиперкинетической форме ДЦП у детей выявлены трудности запоминания в слухоречевой модальности. Наблюдается замедленность, растянутость по времени процесса запоминания на слух. У детей с выраженным нарушением экспрессивной речи объем слухоречевой памяти значительно ниже [29, 52].

Образная память включает в себя зрительную, слуховую, осязательную и некоторые другие виды памяти. Образная память тесно связана с восприятием и базируется на нем. Образы восприятия фиксируются в памяти. Таким образом, все недостатки восприятия у детей с ДЦП определяют недостатки образной памяти.

Например, нистагм не дает возможности ребенку создать целостное оптическое представление о предмете. Образ восприятия оказывается нечетким, «рваным», фрагментарным и искаженным. Таким же он и «закладывается» в память.

Часто слуховое восприятие у детей с ДЦП нарушено. Например,

ребенку говорят: «мышка» – и показывают на картинку с ее изображением. Ребенок с нарушениями фонематического слуха слышит это слово как «мишка» и запечатлевает картинку в памяти. Таким образом, нарушение фонематического восприятия приводит к неверному запоминанию [44].

Невозможность последовательного зрительно-осязательного восприятия игрушки приводит к тому, что образ памяти отличается фрагментарностью, нечеткостью, ребенку не удается оценить контуры предмета, его форму, детали, пропорции, его фактуру, другие особенности.

Все эти примеры доказывают, что нарушения в формировании образной памяти большей частью являются следствием нарушений восприятия [42].

Двигательная память, то есть запоминание, сохранение, воспроизведение движений, развивается у детей с ДЦП с опозданием и весьма своеобразно. Это обусловлено тяжестью двигательной патологии при ДЦП.

Как отмечает А.В. Бычков, у некоторых детей с ДЦП механическая память по уровню развития может соответствовать возрастной норме или превышать её, тогда механическая память на начальных этапах обучения помогает осваивать счет и чтение. Часто, однако, наблюдается механическое запоминание порядка следования явлений и их названий. Дети с ДЦП правильно перечисляют сезонные изменения, части суток и дни недели, но затрудняются в понимании каждого явления, путают то, что уже было, с тем, что наступит, то есть возникают трудности в осмыслении, в понимании сущности явлений. Словесно-логическая память предполагает достаточный уровень развития речи и мышления, а поскольку эти функции у детей с ДЦП, как правило, формируются с опозданием, то и данный вид памяти задерживается в своем становлении [4].

В связи с этим И.И. Мамайчук выделяет важные направления психокоррекции памяти детей данной категории:

- увеличение объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях;
- развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой и учебной деятельности [29].

Таким образом, у детей с церебральным параличом наблюдается специфическое развитие памяти и своеобразие в формировании мнестической деятельности, что необходимо учитывать при построении и реализации коррекционного обучения и воспитания.

#### 1.4 Возможности использования дидактической игры в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

В дошкольном возрасте игра имеет особое значение в жизни и развитии ребенка. Согласно теоретическим позициям педагогов и психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Эльконин и др.) игра является ведущим видом деятельности дошкольника, она оказывает многогранное влияние на развитие ребенка. В ней дети овладевают новыми навыками и умениями, знаниями [22].

Особое значение игры заключается в том, что в ней происходит становление различных форм произвольного поведения детей, развиваются произвольная память и внимание, складывается соподчинение мотивов и целенаправленность действий. Л.С. Выготский выделял неповторимую специфику детской игры, называл её «школой произвольного поведения». Игра – это самая доступная форма детской деятельности, средство познания детьми окружающего мира, это сама жизнь. Игровая деятельность имеет огромное значение для умственного развития детей [9].

«Без игры, нет и не может быть полноценного умственного развития, писал В.А. Сухомлинский, игра – это огромное светлое окно, через

которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». Игра пронизывает всю жизнь ребенка, является источником обширной информации, методом обучения и воспитания. С её помощью создаются условия для развития творческих способностей, всестороннего развития ребенка [49].

Среди огромного многообразия игр для детей дошкольного возраста, особое место отведено дидактическим играм. Дидактическая игра – это разновидность игр с правилами, которые специально созданы педагогикой для обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач в обучении, но в то же время в них проявляется развивающее и воспитательное влияние игровой деятельности. Поэтому они широко используются в дошкольных образовательных учреждениях [20].

Впервые система дидактических игр и упражнений для дошкольников была разработана Ф. Фребелем. Система «Дары» представляла собой дидактическое пособие для познания ребёнком величины, формы, размера, пространственных отношений, в тесной связи с развитием речи, мышления, памяти, строительных навыков.

Впоследствии труды Ф. Фребеля получили плодотворное развитие и трансформировались в самые различные наборы игр, использование которых базируется практически на тех же дидактических принципах, что и изначальные средства. Им разработаны различные виды игр для детей. Многие дошкольные образовательные учреждения по-прежнему основное место отводят дидактическим играм и упражнениям. В играх, по мнению Ф. Фребеля, дети не должны быть предоставлены сами себе. Каждая игра должна иметь какой-то дидактический смысл [21].

«Дидактическая игра – это многоплановое, сложное педагогическое явление она является и игровым методом обучения и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка», писал А.К. Бондаренко [7].

Как отмечает А.Н. Леонтьев, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию всех психических процессов, представляющих собой основу обучения. Ребенка привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, выиграть. Однако если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, которые определены обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата [25].

Р.И. Жуковская рассматривает дидактическую игру как игровой приём обучения детей на занятиях, чтобы усвоить, обогатить, закрепить полученные знания. Л.И. Божович считает, что, несмотря на дидактическую направленность, обучающие игры в первую очередь остаются играми – детей, увлекают их игровые действия. А обучающие задачи воспринимаются дошкольниками в самом процессе игры [5, 15].

По исследованиям А.П. Усовой – только совокупностью формирования всех видов деятельности: игры, труда и учения, можно достигнуть высоких результатов в развитии ребёнка. Отмечая воспитательное значение игр, А.П. Усова пишет: «Каждая игра, если она по силам ребёнку, ставит его в такое положение, когда ум его работает живо и энергично, действия организованы» [51].

Е.И. Тихеева считает, что дидактические игры дают детям возможность развивать самые разнообразные способности: восприятие, речь, память, внимание. Эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей, напрямую зависит от того, насколько они созвучны интересам ребёнка, позволяют ему проявить свою активность, самостоятельность, доставляют ему радость. Обучающие задачи предусматривают формирование мыслительных операций (классификация, сравнение, обобщение), развития умения ориентироваться в пространстве, времени, совершенствование речи [21].

В дошкольной педагогике все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры [33].

Дидактические игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, содержанию, организации проведения. В качестве дидактических материалов используются игрушки, реальные предметы, объекты природы. Игры с предметами дают возможность решать различные воспитательно-образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать мыслительные операции, совершенствовать речь, воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания.

Настольно-печатные игры помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы. К данному виду игр относятся различные типы лото, домино, лабиринты, разрезные картинки, складные кубики и т.п.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углубляя знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи, описывают предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывают по описанию [21].

Анализ литературных источников (Р.И. Жуковская, Н.В. Нищева, А.П. Усова) позволил определить структуру дидактической игры [15, 33, 51].

1. Дидактические задачи. Их решение требует от дошкольников определённой умственной работы, хотя и воспринимаются ребёнком как игровые. Самые важные для умственного развития ребёнка следующие: отгадывание и загадывание загадок, сравнение предметов, обобщение предметов, быстрое запоминание, точное определение.

2. Игровые задачи осуществляются самими детьми. Они определяют игровые действия, то есть становятся задачами самого ребёнка.

3. Игровые действия составляют основу игры. Чем они разнообразнее, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются поставленные дидактические задачи. Благодаря их наличию, обучение дошкольников становится более занимательным, эмоциональным, создаются предпосылки к более глубокому овладению знаниями, умениями, навыками.

4. Правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребёнка, игровыми задачами и игровыми действиями, а также познавательным содержанием.

5. Результат игры (подведение итогов). Это может быть выявление тех детей, которые лучше выполнили игровое задание, определение команды победителей, подсчёт очков и т.д. При этом необходимо отметить достижения каждого ребёнка и подчеркнуть успехи отстающих детей.

В дошкольном возрасте дидактические игры имеют большую ценность в развитии памяти детей. Изучением и методикой проведения дидактических игр и упражнений как средства развития памяти дошкольников занимались З.М. Истомина, Н.К. Крупская, А.И. Сорокина, Е.И. Тихеева, Е.И. Удальцова, А.П. Усова и другие. Успешное руководство дидактическими играми, прежде всего, предусматривает отбор и продумывание их программного содержания, определение задач, места и роли [33].

Большой вклад в изучение дидактических игр для развития памяти внесла А.И. Сорокина. Она считает, что в игре формируется познавательная деятельность дошкольника и проявляются особенности этой деятельности. В старшем дошкольном возрасте на базе игровых действий начинают создаваться интеллектуальные. Увлекательные дидактические игры создают у детей интерес к решению умственных

задач, успешный результат умственного усилия, преодоление трудностей приносит им удовлетворение. А само увлечение процессом игры, повышает способность к произвольному вниманию, обостряет наблюдательность, помогает быстрому и точному запоминанию [21].

З.М. Истомина исследуя процессы возникновения произвольной памяти у дошкольников показала, что в ходе игры создаются благоприятные условия для того, чтобы, задача поставленная перед ребёнком – запомнить и припомнить, как самостоятельная, впервые возникла уже в младшем дошкольном возрасте и следовательно, возникли бы предпосылки для развития процессов произвольного запоминания и припоминания. Это же исследование показало, что специальные упражнения для памяти оказываются наиболее эффективными, если они включены в сам процесс игры [19].

В дидактических играх применяют разные приёмы обучения: наглядные, словесные, практические. Но методика дидактических игр разнообразна. Е.А. Стребелева рекомендует во время игры поддерживать у ребёнка увлечённость игровой задачей. Дидактические игры кратковременны (10-20 минут), поэтому очень важно, чтобы всё это время не снималась умственная активность играющих детей [48].

Развитие познавательной деятельности детей, в том числе развитие памяти осуществляет учитель-дефектолог. Дефектологи и воспитатели распределяют между собой обязанности по проведению коррекционных занятий [24].

При проведении дидактической игры с дошкольниками с ДЦП В.В. Ткачева рекомендует объяснять правила по ходу игры. При объяснении правил игры следует обращать внимание то на одного, то на другого играющего, чтобы каждому казалось, что это ему рассказывают об игре.

Чтобы игра проходила успешнее, педагог готовит детей к игре: обязательно до игры знакомит их с предметами, которые будут

использованы, их свойствами, изображениями на картинках [24].

Перечислим и опишем действия, которые должен совершать педагог в ходе организации и проведения дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста с ДЦП:

1. Развивать произвольную память, накапливающую материал для последующего произвольного воспроизведения (важно, чтобы было, чем пользоваться, что вспоминать).

На данном этапе – это игры с картинками. Картинка – важное средство развития памяти детей. Как считает Е.В. Воронова, организация игр с картинками обеспечивает возможность произвольного запоминания тех предметов, которые на них изображены. Сколько предметов смогут запомнить дети произвольно, зависит от того, какую деятельность с картинками или иным наглядным материалом они будут осуществлять. Запоминание осуществляется лучше, если дети сравнивают картинки между собой, находят в изображениях на них общие признаки и на этой основе объединяют их. Для того чтобы дети быстрее овладели этим приемом запоминания, используются дидактические игры [22].

2. Побуждать ребенка к воспроизведению по памяти в игре и в практических действиях.

Для этого необходимо обучить детей приему классификации. Классификация – это сложная мыслительная операция, требующая умения анализировать материал, сопоставлять друг с другом отдельные его элементы, находить в них общие признаки, осуществляя обобщения, распределять объекты по группам на основании выделенных признаков. В процессе использования классификации как способа развития памяти, вначале дети овладевают простой ориентировкой.

В процессе совершенствования операции обобщения у детей формируется познавательное действие. В практике формирования познавательного действия используются дидактические игры, например, Н.А. Гатанова предлагает распространенные игры «Чудесный мешочек»,

«Что в коробочке?», « Кто в домике живет?» и другие. Организуя данные игры, педагог каждый раз подбирает различное содержание, различные группы однородных предметов (игрушки, животные, посуда и т. д.) [11].

3. Ставить перед детьми мнемические задачи, упражняя в запоминании, тренируя их память в игровой деятельности.

После определенного количества дидактических игр, в которых дети осуществляли практическое действие отнесения и группировки, О.Н. Земцова предлагает начинать играть в дидактические словесные игры: «Назови, что знаешь», «Кто больше назовет?», «Что вам нужно?», «Нужно – не нужно», «Что вы задумали?» и др.

Для запоминания обобщающих слов, категорий необходимо побуждать детей к самостоятельному употреблению их, используя дидактические игры. Игровые ситуации активизируют детей, и процесс запоминания происходит значительно быстрее.

Научив детей осуществлять классификацию как умственное действие, следует переходить к играм, где дети будут пользоваться классификацией для запоминания и воспроизведения. Для этой цели подходят дидактические игры: «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Наведи порядок» и другие [22].

4. Обучать детей различным способам запоминания.

Прочность и полнота запоминаний зависит от организации повторений. Успех запоминания не от количества повторений, а от того как они распределены по времени. Распределенное повторение (с перерывом в несколько часов или даже через день) более продуктивно, чем сплошное без перерыва. При разнообразии повторений повышается интерес детей, а в связи с этим мнемическая деятельность осуществляется более успешно. Повторение как мнемический прием выступает у детей с ДЦП в разнообразных формах: это и повторное восприятие предметов, и повторное их называние, это повторение слов в процессе их восприятия, а также воспроизводящее повторение, которое осуществляется после

восприятия всего материала.

Например, добиваясь усвоения детьми названий геометрических фигур, С.В. Дорожук рекомендует проводить с детьми дидактические игры, в которых дети упражняются в назывании предметов различной геометрической формы, например: предлагает им найти в групповой комнате предметы, имеющие различную форму; предлагает ответить, какую форму имеют окружающие детей предметы и т.д. [52].

Таким образом, в целях осуществления коррекционной работы содержание и игровые действия дидактических игр следует подбирать в зависимости от особенностей развития памяти у детей с церебральным параличом.

#### Выводы по главе 1

Дошкольный возраст является периодом интенсивного формирования всех психических процессов, которые обеспечивают ребенку возможность познания окружающей действительности, в том числе развития памяти.

Память составляет основу всех психических процессов человека. Память – это сложная психическая деятельность, запоминание, сохранение и воспроизведение информации, а так же отражение пережитого опыта. Важная роль в общем развитии памяти принадлежит старшему дошкольному возрасту, потому что именно в этом возрасте память становится доминирующим процессом, обеспечивающим познание окружающего предметного и социального мира.

Память детей старшего дошкольного возраста с ДЦП характеризуется рядом особенностей: преобладание произвольной образной памяти; недостаточность объема памяти; задержка развития словесно-логической памяти; несформированность опосредованного запоминания.

Одним из основных направлений коррекционно-педагогической

работы с детьми старшего дошкольного возраста с церебральным параличом является развитие памяти, как основы дальнейшей учебной деятельности. Необходимым условием реализации данного направления является комплексный подход к диагностике, развитию и коррекции нарушенных функций.

В дошкольном возрасте дидактические игры имеют большую ценность в развитии памяти детей. Успешное руководство дидактическими играми, прежде всего, предусматривает отбор и продумывание их программного содержания, определение задач, места и роли.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, мы сделали вывод о том, что использование дидактических игр может оказывать положительное влияние на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

### 2.1 Методика изучения памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Экспериментальное исследование проходило на базе МБДОУ «ДС № 398 г. Челябинска», которое реализует адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования (АООП) для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста.

На основе изученной психолого-педагогической литературы можно сделать выводы, что память дошкольников с ДЦП отличается качественным своеобразием, при этом особенности развития памяти зависят от генеза ДЦП. В первую очередь у детей ограничен объём памяти и снижена прочность запоминания. В наибольшей степени страдает произвольное запоминание.

Исходя из этого, нами было подобрано несколько методик, направленных на исследование уровня развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП. Результаты диагностик были разделены на три уровня оценки развития памяти: высокий, средний и низкий.

В основу обследования смысловой памяти и опосредованного запоминания положена методика, предложенная А.Р. Лурия и Л.С. Выготским, разработанная и апробированная А.Н. Леонтьевым.

1. Методика «Опосредованное запоминание» [16].

Цель: выявление уровня словесно-логической и смысловой памяти.

Оборудование: набор карточек с изображениями девяти знакомых предметов (чашка, будильник, лопата, листок, гриб, расческа, книга, ель, очки) и 5 карточек со словами (Приложение 1).

Проведение обследования: перед ребенком раскладываются карточки с изображениями и дается инструкция: «Сейчас я буду называть слова. Чтобы их запомнить подбирай для каждого слова подходящую картинку и клади перед собой. Например, к слову «время» подходит картинка часов, потому что по ним мы можем определить время». Ребенку последовательно зачитываются слова с небольшими паузами, чтобы он успел подобрать нужную картинку. Если ребенок за отведенное время не выбирает картинку, ему помогает подсказкой взрослый. После того, как картинка подобрана, ребенку задают вопрос, почему он выбрал именно ее. Когда названы все слова, просим ребенка, пользуясь картинками, которые он выбрал, вспомнить и назвать те слова, которые были ему зачитаны.

Оценка результатов: за каждое, правильно воспроизведенное по картинке слово, ребенок получает 1 балл. Если между подобранной картинкой и названным словом есть логическая связь, ребенок получает 0,5 баллов. Если ребенок выполняет задание без помощи взрослого, оно оценивается дополнительными 0,5 баллами.

Максимальное количество баллов, которое может получить ребенок, равно 9 баллам. Минимальное количество – 0 баллов.

Высокий уровень: 7-9 баллов.

Средний уровень: 4-6 баллов.

Низкий уровень: 0-3 баллов.

Для исследования уровня зрительной памяти нами была использована адаптированная методика Р.С. Немова.

2. Методика «Запомни рисунок» [16].

Цель: определение уровня кратковременной зрительной памяти.

Оборудование: 2 листа с изображением рисунков (Приложение 2).

Проведение обследования: ребенку дается инструкция «Сейчас я покажу тебе картинку с 9 разными фигурами. Постарайся их запомнить». Перед ребенком кладется лист с 9 рисунками, он его изучает в течение 1 минуты. Затем взрослый убирает этот лист и дает следующую

инструкцию: «Сейчас я покажу тебе другой рисунок, на котором будет много фигур. Тебе нужно вспомнить и найти те фигуры, которые ты только что видел». На поиск фигур ребенку дается 1,5 минуты.

Оценка результатов:

Высокий уровень: 3 балла – ребенок нашел и показал 7-9 рисунков.

Средний уровень: 2 балла – ребенок нашел и показал 4-6 рисунков.

Низкий уровень: 1 балл – ребенок нашел и показал 0-3 рисунка.

Для исследования уровня слуховой памяти нами была использована адаптированная методика А.Р. Лурия.

3. Методика «10 слов» [37].

Цель: определение уровня кратковременной слуховой памяти.

Оборудование: 10 слов, не связанных между собой по смыслу. Мы использовали слова: стол, кот, вода, рука, слон, яблоко, окно, гриб, шар, часы.

Проведение обследования: ребенку дается инструкция «Я буду читать тебе слова, слушай их внимательно и постарайся запомнить. Когда я закончу, повтори все слова, какие ты запомнил, в любом порядке». Когда ребенок закончил повторять слова, ему дается инструкция: «Сейчас я повторю слова еще раз, а ты запоминай и повтори их, когда я закончу». После того, как ребенок закончил повторять, действие повторяется еще два раза, но уже достаточно инструкции: «Слушай еще раз». Если ребенок воспроизводит слова очень медленно и неуверенно, можно стимулировать его словами «Постарайся вспомнить ещё!».

Оценка результатов: за каждое, правильно воспроизведенное слово, ребенок получает 1 балл. Максимальное количество баллов, которое может получить ребенок, равно 40 баллам. Минимальное количество – 0 баллов.

Высокий уровень: 31-40 баллов.

Средний уровень: 20-30 баллов.

Низкий уровень: 0-19 баллов.

Данные, полученные в ходе обследования уровня развития памяти у

детей старшего дошкольного возраста с ДЦП, заносились в таблицы.

По результатам каждой диагностики уровни отмечаются соответственно полученным баллам (высокий, средний или низкий), затем рассчитывается среднее арифметическое значение и подводится итог по уровню развития памяти.

## 2.2 Состояние памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Обработав полученные данные в результате диагностики детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике А.Н. Леонтьева «Опосредованное запоминание», мы выявили следующие уровни памяти (таблица 1, рисунок 1).

Таблица 1 – Результаты диагностики памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике «Опосредованное запоминание»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
17 % (1 ребенок)	50 % (3 ребенка)	33 % (2 ребенка)

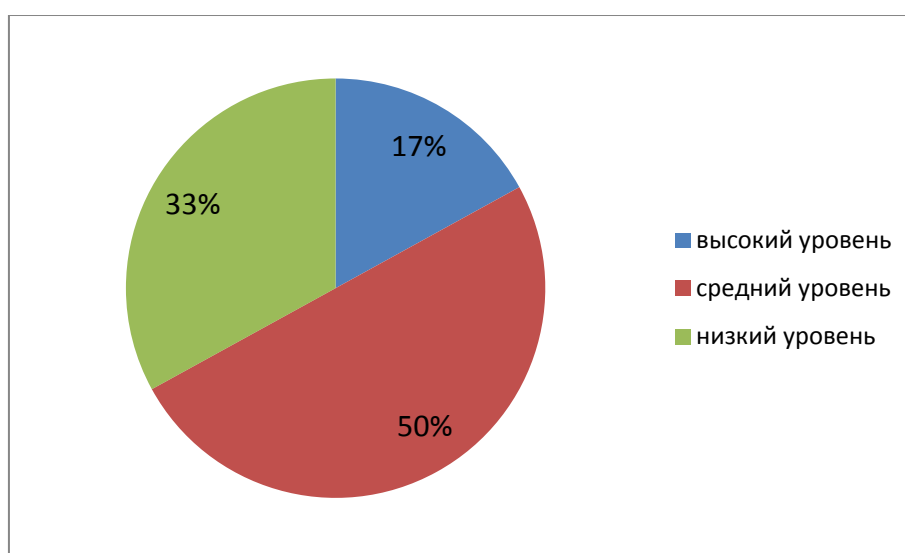


Рисунок 1 – Уровни развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике «Опосредованное запоминание»

По результатам диагностики высокий уровень смысловой памяти и опосредованного запоминания показал только 1 ребенок (17 %), у него получилось воспроизвести без помощи взрослого 7 слов. Средний уровень смысловой памяти выявлен у 3 детей (50 %). Дети воспроизвели самостоятельно от 4 до 6 слов, объясняли смысл выбора картинки в соответствии со словом. Низкий уровень опосредованного запоминания показали 2 ребенка (33 %). Дошкольникам удалось воспроизвести с помощью взрослого 2-3 слова, при этом они не могли обосновать выбор соответствия слов и стимульных картинок.

Результаты диагностики памяти старших дошкольников с ДЦП, полученные с помощью методики Р.С. Немова «Запомни рисунок», представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике «Запомни рисунок»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
0 % (0 детей)	33 % (2 ребенка)	67 % (4 ребенка)

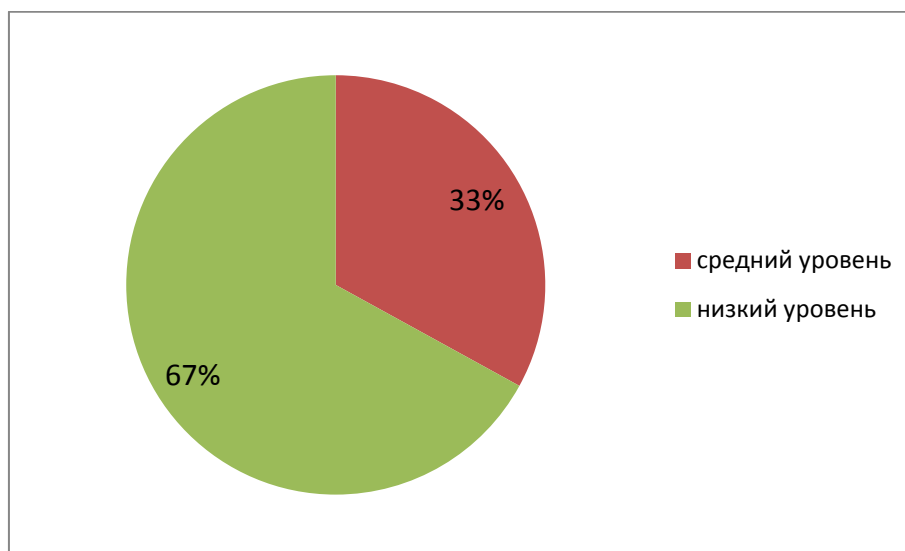


Рисунок 2 – Уровни развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике «Запомни рисунок»

Исходя из полученных данных мы видим, что высокий уровень развития зрительной памяти у данной категории детей не выявлен. Средний уровень определен у 2 детей (33 %), они вспомнили и нашли на предъявленных изображениях 4-5 рисунков. Дети выполняли задание с незначительными затруднениями. Низкий уровень развития зрительной памяти показали 4 ребенка (67 %). Дети с трудом сосредотачивались на задании, отмечалось снижение работоспособности.

Обработав полученные данные в результате диагностики детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике А.Р. Лурия «10 слов», мы выявили следующие уровни памяти (таблица 3, рисунок 3).

Таблица 3 – Результаты диагностики памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике «10 слов»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
0 % (0 детей)	50 % (3 ребенка)	50 % (3 ребенка)

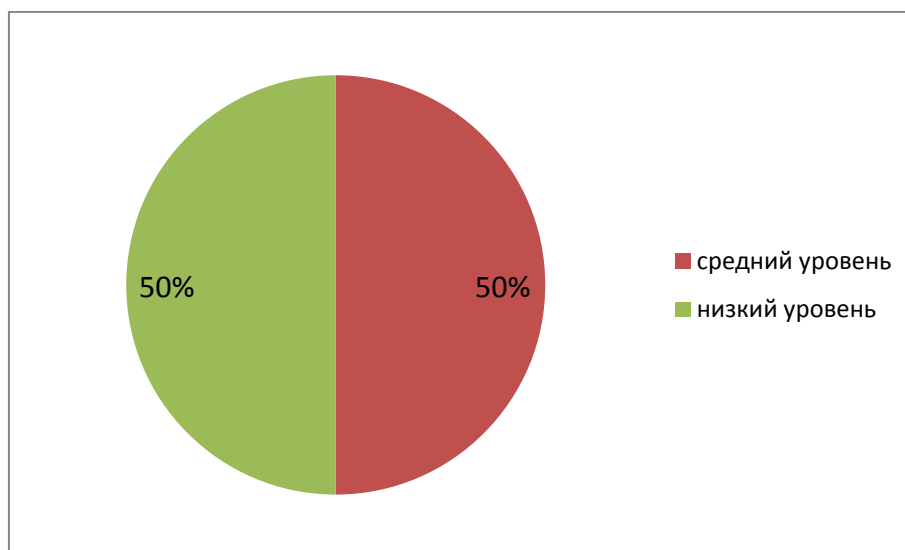


Рисунок 3 – Уровни развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по методике «10 слов»

Качественный анализ показал что, у 3 старших дошкольников с ДЦП выявлен средний уровень кратковременной слуховой памяти (50 %), что говорит о внимательности детей, их положительном отношении к процессу

выполнения задания. Также у 3 детей выявлен низкий уровень слуховой памяти (50 %), что говорит о невнимательности, отвлекаемости, нейтральном отношении к выполнению задания.

Проанализировав результаты диагностики памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по трем представленным методикам, мы распределили детей по уровням и получили следующие результаты (таблица 4).

Таблица 4 – Сводные результаты диагностики памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
0 % (0 детей)	50 % (3 ребенка)	50 % (3 ребенка)

По результатам экспериментального исследования, представленным на рисунке 4, мы видим, что среди детей старшего дошкольного возраста с ДЦП выявлены следующие показатели:

- высокий уровень развития памяти показали – 0 % детей;
- средний уровень развития памяти показали – 50 % детей;
- низкий уровень развития памяти показали – 50 % детей.

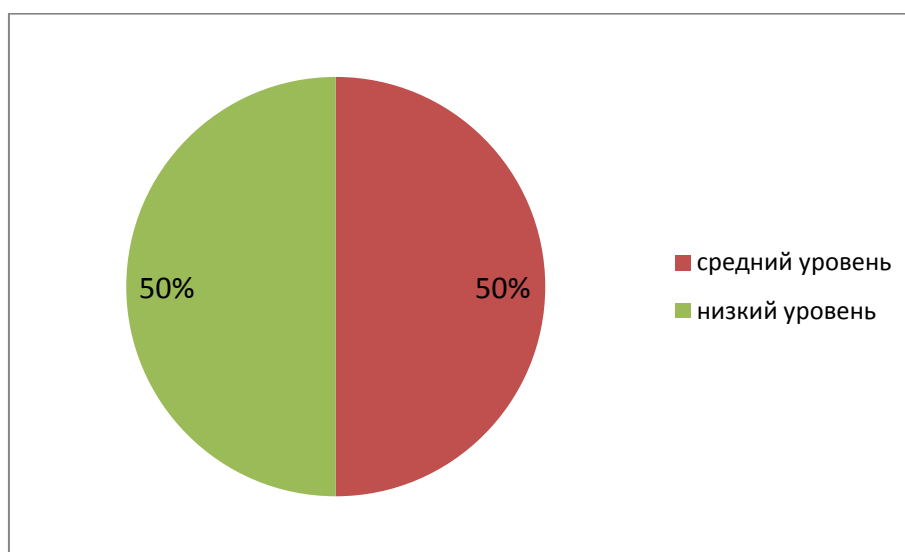


Рисунок 4 – Уровни развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

Детальный анализ полученных результатов эксперимента говорит о том, что уровень развития памяти у старших дошкольников с ДЦП различен (Приложение 3).

Вместе с тем, можно выделить ряд общих особенностей памяти у детей с ДЦП: слабая сформированность опосредованного запоминания, недостаточность объема зрительной и слуховой памяти, существенные трудности в удержании запоминаемого материала.

Проанализировав полученные результаты на данном этапе эксперимента, мы наметили дальнейшую работу по поиску наиболее эффективных методов, приемов и средств работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП посредством дидактических игр.

### 2.3 Содержание коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом посредством дидактической игры

Исходя из теоретических вопросов развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП и проведенной диагностической работы по изучению уровня развития памяти у дошкольников данной категории, нами был выделен ряд особенностей памяти детей с ДЦП. Это обуславливает необходимость организации коррекционной работы по развитию памяти у данной категории детей.

Коррекционная работа – это система психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития детей.

При определении содержания и организации коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП мы опирались на рекомендации Р.И. Жуковской, З.М. Истоминой, И.Ю. Левченко, К.А. Семеновой, Е.А. Стребелевой, Л.М. Шипицыной [15, 19, 24, 40, 48, 52].

Методика коррекционной работы представляла собой разработку стратегии и тактики педагогической деятельности в направлениях:

1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды детского сада материалами для дидактических игр.
2. Систематизация и проведение дидактических игр для развития памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.
3. Проведение цикла занятий по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП с использованием дидактических игр.

Необходимым условием реализации данных направлений является комплексный подход к диагностике, развитию и коррекции нарушенных функций, который обеспечивается тесной взаимосвязью психолого-педагогических и лечебных мероприятий. Осуществление общеразвивающих задач неразрывно связано с решением коррекционных задач.

В первую очередь, мы разработали рекомендации по оформлению уголка дидактических и настольно-печатных игр в старшей группе детского сада, где перечислили всё необходимое: материалы и оборудование. А также, пополнили предметно-пространственную развивающую среду ДОУ материалами для развития памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены требования к предметно-пространственной развивающей среде образовательного учреждения (группы), которые включают следующие принципы:

- информативности, предусматривающего разнообразие тематики материалов и оборудования;
- полифункциональности, предусматривающего обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих предметно-развивающей среды;

– педагогической целесообразности, позволяющей предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а также обеспечить возможность самовыражения воспитанников;

– трансформируемости, обеспечивающего возможность изменений предметно-развивающей среды, позволяющих вынести на первый план ту или иную функцию пространства.

При пополнении предметно-пространственной развивающей среды ДООУ материалами для дидактических игр детей старшего дошкольного возраста с ДЦП, мы учли данные принципы: мы стремились подобрать те инструменты и материалы, которые предназначены для детей старшей группы. Атмосфера и содержание уголка побуждают воспитанников к самостоятельному, творческому изучению материалов и дидактических игр.

Успешность коррекционной работы во многом зависит от того, насколько полноценно педагог учитывает своеобразие деятельности детей дошкольного возраста и как он использует в этой деятельности игру. Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, она воспитывает инициативность, самостоятельность, организованность, развивает творческие способности ребенка, умение работать в коллективе. Игра позволяет в непроизвольной, увлекательной для детей форме осуществить сложные процессы ознакомления, отражения, закрепления, сохранения, и в дальнейшем воспроизведения информации. Развитие памяти дошкольников с детским церебральным параличом в игровой форме позволит встать им на качественно новую ступень развития, новых возможностей и перспектив социализации в обществе.

В нашем исследовании мы используем дидактические игры, потому что дидактическая игра является многоплановым, сложным педагогическим явлением: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством воспитания ребенка.

Исходя из вышесказанного, нами были систематизированы дидактические игры, направленные на развитие всех видов памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП (Приложение 4). Подобранные нами дидактические игры можно использовать во время проведения как подгрупповых, так и индивидуальных занятий.

Нами были отобраны и описаны дидактические игры, которые мы разделили на четыре направления:

- дидактические игры, направленные на развитие зрительной памяти;
- дидактические игры, направленные на развитие слуховой памяти;
- дидактические игры, направленные на развитие двигательной памяти;
- дидактические игры, направленные на развитие тактильной памяти.

Так как к основным направлениям коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с ДЦП относится помимо развития памяти, и развитие игровой деятельности (А.К. Бондаренко, Н.Ф. Губанова, Р.И. Жуковская, А.В. Калинин, А.П. Усова), то организация и проведение дидактических игр требует прямого руководства взрослого [7, 12, 15, 20, 51].

Организация дидактических игр по развитию памяти старших дошкольников с ДЦП осуществлялась в трех основных направлениях.

1. В подготовку к проведению дидактических игр входило:
  - отбор игры в соответствии с коррекционными задачами, задачами воспитания и обучения;
  - установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей старшей группы;
  - выбор места и времени для игры (в процессе коррекционной работы на занятиях или в свободное от занятий и других режимных процессов время);

- определение количества играющих (подгруппы, индивидуально);
- подготовка необходимого дидактического материала (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал);
- подготовка к играм детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровых и коррекционных задач.

## 2. Проведение дидактических игр включало:

- ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);
- показ игровых действий, правил, в процессе которого педагог учит детей правильно выполнять действие, объясняя, что в противном случае игра не приведет к нужному результату (например, кто-то из детей подсматривает, когда надо закрыть глаза);
- подведение итогов.

3. Анализ проведенной игры направлен на выявление эффективности приемов подготовки и проведения: какие приемы оказались действенными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении, характере детей, и, значит, правильно организовать индивидуальную коррекционную работу с ними.

Мы организовывали дидактические игры с детьми в разное время дня: утром до завтрака, между завтраком и НОД, в перерывах между НОД, на прогулке, во второй половине дня, в режимных моментах. Игры в утренние часы способствовали созданию у детей бодрого, радостного настроения на весь день. Если завтрак прерывал игру, мы предоставляли детям возможность вернуться к ней после завтрака, в перерывах между непосредственно образовательной деятельностью. При этом мы учитывали характер деятельности. Перед двигательной активностью мы предпочитали использовать спокойные игры, а если деятельность требует однообразного

положения, использовали более активные, подвижные игры или словесные с двигательным компонентом.

Также для достижения поставленной цели, были составлены конспекты и проведены занятия по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП с использованием дидактических игр.

Коррекционная работа педагога-дефектолога строится в соответствии с принципами коррекционной педагогики. Правильное планирование и успешное осуществление коррекционно-развивающей работы возможно при соблюдении следующих принципов психолого-педагогической коррекции.

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

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

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

Принцип четвёртый – коррекции «сверху вниз». Данный принцип, выдвинутый Л.С. Выготским, раскрывает направленность коррекционной работы. В центре внимания – создание «зоны ближайшего развития» для ребенка. Коррекция по принципу «сверху вниз» носит опережающий характер и строится как деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований [9].

Пятый принцип – деятельностный принцип осуществления

коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребёнка является движущей силой развития (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [10, 25, 38].

Занятия по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП с использованием дидактических игр были организованы как в групповой, так и в индивидуальной форме. Каждое занятие включает 3-4 дидактических игры или упражнения, направленных на развитие зрительной, слуховой, двигательной памяти. Примерные конспекты занятий представлены в Приложении 5.

Таким образом, нами были отобраны и описаны дидактические игры, которые позволяют развивать зрительную, слуховую, двигательную и тактильную память детей старшего дошкольного возраста с ДЦП. Данные игры можно использовать на индивидуальных и подгрупповых занятиях, с учетом тематического планирования, а также в свободной игровой деятельности дошкольников.

## Выводы по главе 2

Экспериментальная работа проходила на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 398 г. Челябинска», в котором реализуется адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения экспериментальной работы нами были выбраны методики, направленные на исследование характеристик памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП – зрительной, слуховой, смысловой памяти и опосредованного запоминания: «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьева, «Запомни рисунок» Р.С. Немова, «10 слов» А.Р. Лурия.

Проанализировав результаты диагностики памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП по трем представленным методикам, мы определили, что в экспериментальной группе выявлены следующие показатели:

- высокий уровень развития памяти показали 0 % детей;
- средний уровень развития памяти показали – 50 % детей;
- низкий уровень развития памяти показали – 50 % детей.

Исходя из проведенной диагностической работы с дошкольниками, нами был выделен ряд особенностей памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП и проведена коррекционная работа.

При определении содержания и организации коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП мы опирались на рекомендации следующих авторов: Р.И. Жуковской, З.М. Истоминой, И.Ю. Левченко, К.А. Семеновой, Е.А. Стребелевой, Л.М. Шипицыной и других.

Методика коррекционной работы представляла собой разработку стратегии и тактики педагогической деятельности в направлениях:

1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды детского сада материалами для дидактических игр.
2. Систематизация и проведение дидактических игр для развития памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.
3. Проведение цикла занятий по развитию памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП с использованием дидактических игр.

После проведения экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что дидактические игры являются эффективным средством развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП. Игра является средством всестороннего развития личности ребенка. Именно в игре происходит развитие всех познавательных процессов у детей дошкольного возраста, в том числе памяти.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП является актуальной. Уровень сформированности функций памяти у детей данного возраста обеспечивает качество их дальнейшего развития и обучения.

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования, мы выяснили, что память как психическая функция важна для человека, так как в процессе жизни она не исчезает, а только обогащается и по мере взросления приобретает все большее значение в интеллектуальном и общем развитии. Памяти в дошкольном возрасте принадлежит доминирующая роль, потому что именно благодаря памяти ребенок обогащает свои знания об окружающем мире, приобретает новые умения и навыки. Память составляет основу всех психических процессов человека и служит базой для развития мышления в дошкольном возрасте.

Накопленные знания по этому вопросу в области науки, позволяют достаточно эффективно развивать память детей ещё в дошкольном возрасте, выбирая наиболее подходящие и действенные методы и формы. Так как игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности и наиболее интересной организацией жизни детей, то использование дидактических игр на занятиях и в режимных моментах является отличным методом обучения и развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

Данные констатирующего эксперимента позволили разделить детей на три уровня. Функции памяти не сформированы у детей в достаточной степени.

Проведённое нами исследование подтвердило правильность выдвинутого предположения о том, что развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП посредством дидактических игр будет

эффективно.

В процессе экспериментальной работы мы дополнили предметно-пространственную развивающую среду ДОО материалами и печатными дидактическими играми для развития памяти детей старшей группы с ДЦП.

Затем были систематизированы дидактические игры, направленные на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП, которые мы разделили на четыре направления: игры, направленные на развитие зрительной, слуховой, двигательной и тактильной памяти. Подобранные нами дидактические игры можно использовать во время проведения как подгрупповых, так и индивидуальных занятий.

Также для достижения поставленной цели, были составлены конспекты и проведены занятия по развитию памяти у дошкольников с ДЦП с использованием дидактических игр.

Проведенный нами эксперимент позволил заключить, что уровень развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП может быть реально и существенно повышен, если в целостном педагогическом процессе будут целенаправленно и комплексно использоваться дидактические игры.

Таким образом, поставленная цель достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Психология развития и возрастная психология: учебник для вузов и ссузов / Г.С. Абрамова. – Москва: Прометей, 2022. – 708 с. – ISBN 978-5-00172-091-1.
2. Баулин, С.И. Физиология человека [Электронный ресурс]: учебное пособие / С.И. Баулин. – Саратов: Саратовский государственный технический университет имени Ю.А. Гагарина, ЭБС АСВ, 2015. – 176 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76528.html> – ЭБС «IPRbooks».
3. Безруких, М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка): учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. – Москва: Академия, 2009. – 416 с. – ISBN 978-5-7695-4782-9.
4. Бенилова, С.Ю. Дошкольная дефектология. Ранняя комплексная профилактика нарушений развития у детей [Электронный ресурс]: учебное пособие / С.Ю. Бенилова, Л.Р. Давидович, Н.В. Микляева. – Москва: ПАРАДИГМА, 2012. – 312 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/13030.html>. – ЭБС «IPRbooks».
5. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в дошкольном возрасте / Л.И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 398 с. – ISBN 978-5-91180-846-4.
6. Большой психологический словарь / Н.Н. Авдеева [и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва: АСТ, 2009. – 811 с. – ISBN 978-5-17-055693-9.
7. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателей детского сада / А.К. Бондаренко. – Москва: Просвещение, 1991. – 160 с. – ISBN 5-09-001629-1.
8. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 71 с. – ISBN 978-5-86775-367-2.

9. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования: Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. – Москва: Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1956. – 519 с.
10. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – Москва: Издательство МГУ, 1985. – 45 с.
11. Гатанова, Н.В. Развиваю внимание: пособие для подгот. детей к школе / Н.В. Гатанова. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 143 с. – ISBN 5-8046-0181-4.
12. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет / Н.Ф. Губанова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 121 с. – ISBN 978-5-86775-351-1.
13. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 464 с. – ISBN 978-5-4461-1014-8.
14. Дубровина, И.В. Психология: учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – Москва: Академия, 2001. – 460 с. – ISBN 5-7695-0735-7.
15. Жуковская, Р.И. Игра в ее педагогическом значении: Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Москва, 1968. – 61 с.
16. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития: курс лекций / С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко. – Москва: Сфера, 2007. – 126 с. – ISBN 978-5-88923-132-5.
17. Запорожец, А.В. О психологии детей раннего и дошкольного возраста / А.В. Запорожец. – Москва, 1971. – 16 с.
18. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание: избранные психологические труды / П.И. Зинченко; под ред. В.П. Зинченко,

Б.Г. Мещерякова. – Воронеж: МОДЭК, 1996. – 543 с. – ISBN 5-87224-124-0.

19. Истомина, З.М. Развитие памяти в дошкольном возрасте: Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора психологических наук / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва: [б. и.], 1975. – 48 с.

20. Каличенко, А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников: метод. пособие / А.В. Каличенко, Ю.В. Микляева, В.Н. Сидоренко. – Москва: Айрис Пресс, 2004. - 106 с. – ISBN 5-8112-0618-6.

21. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учебное пособие / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – Москва: Академия, 2020. – 432 с. – ISBN 978-5-4468-8629-6.

22. Коррекционная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. специальностей вузов / И.А. Зайцева, В.С. Кукушкин, Г.Г. Ларин и др.; Под ред. В.С. Кукушкина. – Ростов н/Д: МарТ, 2004. - 351 с. – ISBN 5-241-00125-5.

23. Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – Москва: Академический проект, 2018. – 420 с. – ISBN 978-5-8291-2175-4.

24. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – Москва: Просвещение, 2008. – 239 с. – ISBN 978-5-09-016590-7.

25. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.

26. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для студентов вузов / А.Р. Лурия. – Москва: Питер, 2018. – 384 с. – ISBN 978-5-4461-0814-5.

27. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А.Р. Лурия. – Москва: Академия, 2013. – 380 с. – ISBN 978-5-7695-9819-7.

28. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А.Г. Маклаков. – Москва: Питер, 2019. – 583 с. – ISBN 978-5-4461-1062-9.

29. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И.И. Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 398 с. – ISBN 5-9268-0166-4.

30. Мастюкова, Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 408 с. – ISBN 5-691-01100-6.

31. Настольная книга педагога-дефектолога / Т.Б. Елифанцева [и др.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 564 с. – ISBN 5-222-06020-9.

32. Немов, Р.С. Психология: в 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – Москва: ВЛАДОС, 2020. – 688 с. – ISBN 978-5-00136-020-9.

33. Нищева, Н.В. Подвижные и дидактические игры на прогулке / Н.В. Нищева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2011. – 187 с. – ISBN 978-5-89814-621-4.

34. Общая психология: учебник для педагогических институтов / Под ред. проф. А.В. Петровского. – Москва: Просвещение, 1976. – 479 с.

35. Приходько, О.Г. Ранняя помощь детям с двигательной патологией в первые годы жизни: методическое пособие / О.Г. Приходько. – Москва: КАРО, 2006. – 112 с. – ISBN 5-89815-732-8.

36. Психология развития: словарь / под ред. А.Л. Венгер. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 175 с. – ISBN 5-9292-0136-6.

37. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов / ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. – Москва: Академия, 2011. – 333 с. – ISBN 978-5-7695-6713-1.
38. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Питер, 2019. – 713 с. – ISBN 978-5-4461-1063-6.
39. Семенова, К.А. Детские церебральные параличи / К.А. Семенова. – Москва: Медицина, 1968. – 259 с.
40. Семенова, К.А. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей / К.А. Семенова, Е.М. Мастюкова, М.Я. Смуглин. – Москва: Медицина, 1972. – 328 с.
41. Смирнов, А.А. Проблемы психологии памяти / А.А. Смирнов. – Москва: Просвещение, 1966. – 423 с.
42. Спатаева, М.Х. Специальная психология. Часть 1. Психология познавательных процессов в условиях психического дизонтогенеза [Электронный ресурс]: учебное пособие / М.Х. Спатаева. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2013. – 188 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/24941.html>. – ЭБС «IPRbooks».
43. Специальная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е.С. Слепович [и др.]. – Минск: Вышэйшая школа, 2012. – 511 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/20280.html>. – ЭБС «IPRbooks».
44. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика. Введение в специальность [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений/ В.И. Селиверстов [и др.]. – Москва: Академический Проект, 2015. – 319 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/36872.html>. – ЭБС «IPRbooks».
45. Столяренко, А.М. Физиология высшей нервной деятельности для психологов и педагогов: учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарно-социальным специальностям / А.М. Столяренко. – Москва: ЮНИТИ, 2012. – 463 с. – ISBN 978-5-238-01540-8.

46. Столяренко, Л.Д. Психология: учебник / Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 475 с. – ISBN 978-5-222-28335-6.

47. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 180 с. – ISBN 978-5-691-00605-0.

48. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 256 с. – ISBN 978-5-691-01563-2.

49. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Москва: Прогресс, 1985. – 383 с.

50. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие / Г.А. Урунтаева. – Москва: Инфра-М, 2019. – 418 с. – ISBN 978-5-16-014545-7.

51. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей: [Статьи] / А.П. Усова; Под ред. [и с вступ. статьей] А.В. Запорожца. – Москва: Просвещение, 1976. – 96 с.

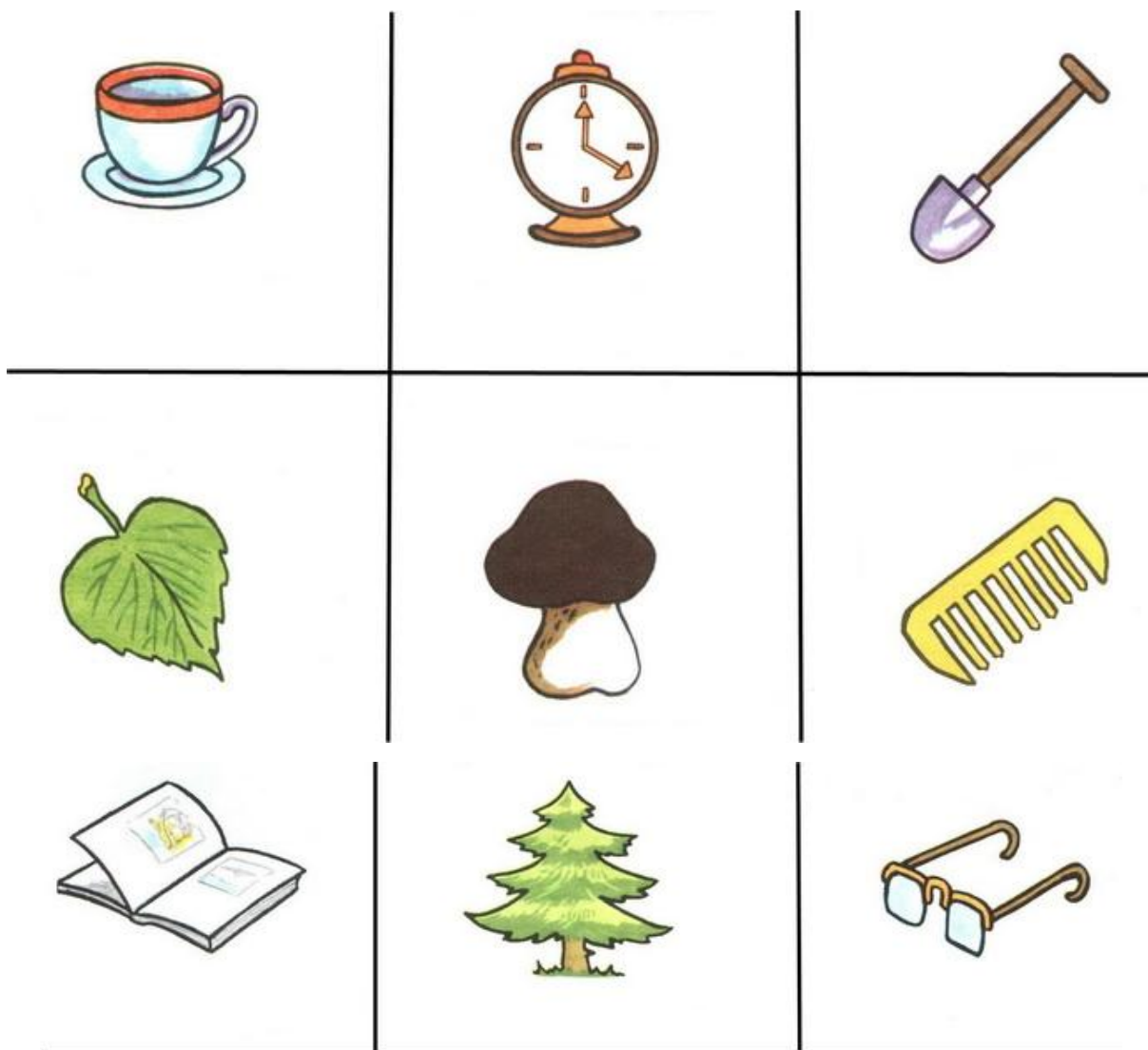
52. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студентов вузов / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 367 с. – ISBN 5-691-01095-6.

53. Эльконин, Б.Д. Психология развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б.Д. Эльконин. – Москва: Академия, 2008. – 141 с. – ISBN 978-5-7695-5199-4.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методике «Опосредованное запоминание»

А.Н. Леонтьева



**ДЕРЕВО**

**ЧАЙ**

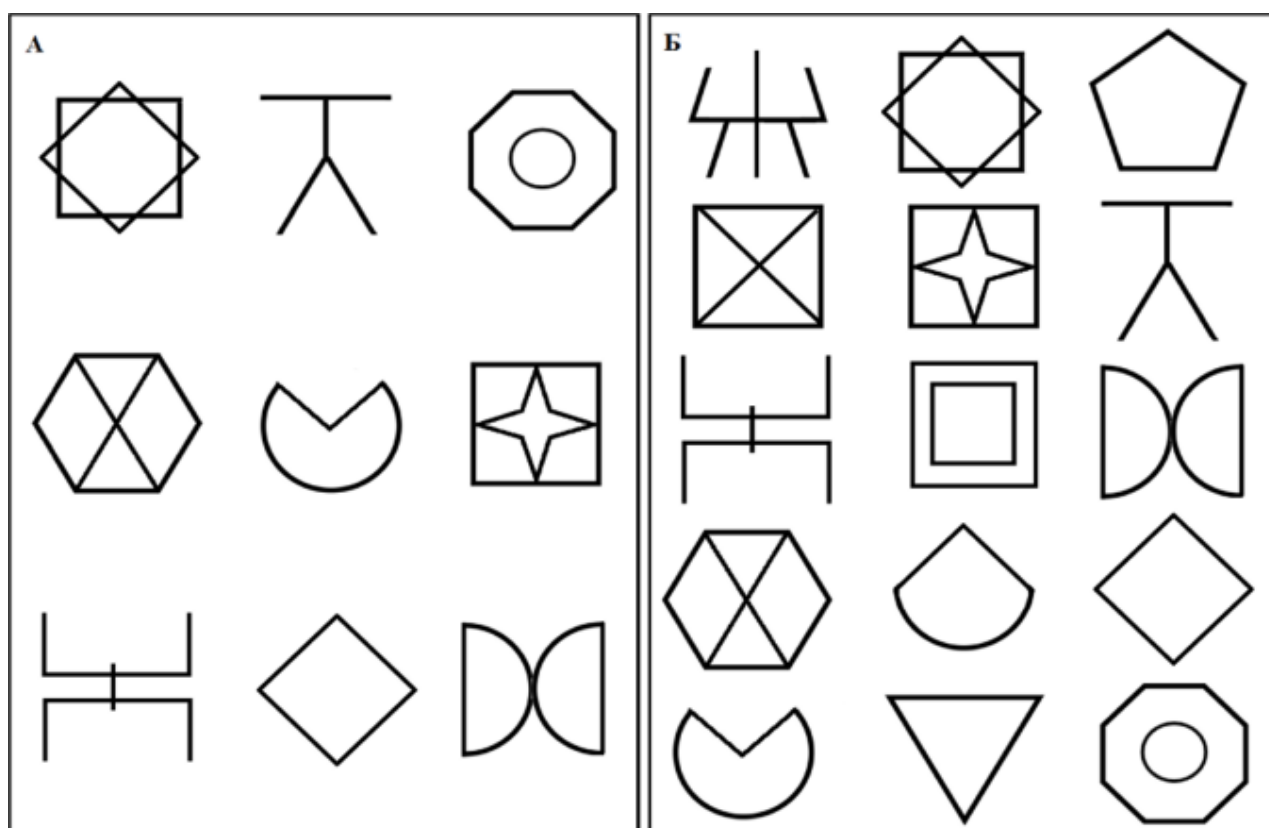
**РАБОТА**

**ВРЕМЯ**

**ВОЛОСЫ**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал к методике «Запомни рисунок» Р.С. Немова



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 5 – Анализ результатов диагностики развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

№ п/п	Имя ребенка	Результаты диагностики «Опосредованное запоминание» (уровень)	Результаты диагностики «Запомни рисунок» (уровень)	Результаты диагностики «10 слов» (уровень)	Общий уровень памяти
1	Алексей	высокий	средний	средний	средний
2	Владислав	низкий	низкий	низкий	низкий
3	Елизавета	средний	низкий	низкий	низкий
4	Кристина	средний	низкий	средний	средний
5	Павел	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Светлана	средний	средний	средний	средний

Высокий уровень – 0 %

Средний уровень – 50 %

Низкий уровень – 50 %

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 6 – Картотека дидактических игр для развития памяти детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

№ п/п	Название игры	Цель	Оборудование	Ход игры
<b>ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ</b>				
1	«Волшебный шкафчик»	Развивать кратковременное зрительное запоминание.	Шкафчик, выполненный из небольших по размеру коробок (выдвижные ящички), мелкие игрушки, ширма	Ребенок сидит за столом перед педагогом, педагог ставит на стол шкафчик, вместе с ребенком рассматривает его, открывает ящички. Достает мелкую игрушку, показывает ее и говорит: «Я ее спрячу, а ты запомни, в какой ящик я ее уберу». Все действия педагог выполняет медленно. Затем закрывает шкафчик ширмой и 5 раз отстукивает ладонью по столу. После этого снимает ширму и предлагает кому-либо показать, в каком ящичке спрятана игрушка. Игра повторяется 2-3 раза. В дальнейшем число ударов по столу (отсрочка действия) увеличивается до 10-15 раз, увеличивается и количество ящичков, меняется их расположение.
2	«Магазин»	Развивать произвольное кратковременное зрительное запоминание.	Карточки с изображением продуктов.	Перед ребенком в ряд раскладывается ряд из 10 картинок с продуктами. «Сегодня мы с тобой поиграем в магазин. Я буду продавцом, а ты покупателем. Перед тобой сейчас лежат картинки с продуктами, посмотри на них внимательно». Ребенку дается 1 минута для изучения картинок, затем педагог переворачивает их вниз изображением. «Дорогой покупатель, покупайте бананы, яблоки, помидоры, картошку». Ребенок должен вспомнить и поднять нужную карточку
3	«Мишка спрятался»	Развивать кратковременное зрительное запоминание.	Игрушка мишка.	Педагог показывает ребенку мишку и говорит, что он хочет поиграть в прятки, ему нужно помочь найти место, где спрятаться. Педагог ведет ребенка вдоль одной из стен комнаты, останавливается около отдельных предметов: «Вот шкаф, он большой, мишка наверх не залезет. Это полка, в ней много книг, мишке будет тесно». Наконец

				находится подходящее место – обязательно открытое, расположенное на уровне роста ребенка. Педагог сажает туда игрушку, отводит ребенка в противоположный конец комнаты. Вместе с ребенком 10 раз хлопают в ладоши, и педагог спрашивает ребенка: «Куда мишка бы не смог залезть? А где он бы не смог поместиться? Почему?». Если ребенок затрудняется в ответе, педагог помогает ему вспомнить, как они шли, чтобы спрятать мишку, просит снова пройти этот путь. При повторном проведении игры игрушку прячут в другое место и обход производится по другой стороне комнаты. Можно также сменить и игрушку.
4	«Что исчезло?»	Развивать произвольное кратковременное зрительное запоминание.	Карточки с изображением домашних животных (кошка, собака, лошадь, корова, петух, свинья, коза).	Перед ребенком раскладывается ряд из карточек с домашними животными. Педагог просит ребенка: «посмотри внимательно на эти картинки». Ребенку дается 1 минута на изучение всех карточек, затем педагог просит ребенка закрыть глаза, а сам прячет 1 картинку. Ребенок должен вспомнить и назвать, карточки с каким животным не хватает. Постепенно можно увеличивать сложность и убирать 2-3 карточки.
5	«Найди отличия»	Развивать произвольную кратковременную зрительную память.	Иллюстрации, которые отличаются несколькими деталями друг от друга, фломастер.	Перед ребенком кладется иллюстрация и его просят запомнить все, что он видит на рисунке. Ребенку дается 2 минуты на изучение и запоминание рисунка, после чего ему дается другая иллюстрация и ребенка просят найти и обвести все отличия, которые он сможет вспомнить.
6	«Что изменилось»	Развивать произвольное зрительное запоминание.	Карточки с иллюстрациями диких животных (медведь, волк, лиса, заяц, еж, олень, белка)	Перед ребенком выкладывается ряд из карточек с дикими животными. Педагог просит ребенка: «посмотри внимательно на эти картинки». Ребенку дается 1 минута на изучение всех карточек, затем педагог просит ребенка закрыть глаза, а сам перекладывает на другое место 1 картинку. Ребенок должен вспомнить и положить на место карточку, которую переложил педагог. Постепенно можно увеличивать сложность и менять местами 3-4 карточки.

7	«Осенние листья»	Развивать произвольное кратковременное зрительное запоминание.	Различные пары листьев деревьев, можно как настоящие, можно из бумаги.	На полу лежат листики деревьев. «Наступила осень и листья с деревьев стали опадать. Давай найдем всем листикам их пары?». Педагог показывает ребенку лист какого-нибудь дерева и просит внимательно посмотреть на него и запомнить, затем убирает и просит найти для него пару из тех листьев, что разложены на полу.
8	«Запомни картинку»	Развивать произвольную зрительную память.	Сюжетная картинка.	В течении минуты ребенку показывается сюжетная картинка, затем перевернуть ее вниз изображением. Ребенку задается вопрос: «Что сейчас ты видел на картинке?». Важно обращать внимание на детали. Если ребенку трудно вспомнить, то задаются наводящие вопросы: «Сколько детей было на картинке? Сколько мальчиков? Сколько девочек? Что ребята держали в руках и т.п.». Затем снова показать ребенку картинку и проверить, правильно ли все было названо. Снова перевернуть картинку и теперь ребенок задает педагогу вопросы по картинке.
9	«Художник»	Развивать кратковременное зрительное запоминание.	Не требуется.	«Ребята, а давайте поиграем в художников? Только не в простых художников, мы будем рисовать словами! Сейчас вам нужно рассмотреть друг друга очень внимательно!». Детям дается 1 минута, после чего педагог просит выйти вперед одного ребенка, развернуться ко всем спиной и описать любого другого ребенка: во что он одет, какого цвета одежда и т.д. Затем выходит другой ребенок и описывает уже следующего, повторяться нельзя. Если у детей возникают трудности, педагог задает наводящие вопросы «Маша сегодня с хвостиком или с косичкой?» и т.д.
10	«Фото-аппарат»	Развивать кратковременное зрительное запоминание.	Любые предметы, игрушки.	На столе раскладываются предметы, игрушки (в количестве не больше 7 штук для ребенка 5-6 лет). Ребенку дается 30 секунд, чтобы запомнить, что и где лежит. Затем он отворачивается. Взрослый переставляет предметы, либо что-то убирает совсем или замещает на

				другой предмет. Ребенок должен определить, что изменилось.
<b>ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ СЛУХОВОЙ ПАМЯТИ</b>				
11	«Запомни слова»	Развивать слуховую память.	Не требуется.	Ребенку зачитываются слова: кровать, кошка, корова, стул, собака, стол, диван, петух, шкаф, лошадь. «Постарайся запомнить эти слова, сейчас я прочитаю их еще раз». Ребенок повторяет все слова, которые запомнил. Педагог читает их еще раз, ребенок снова повторяет. «На какие две группы можно разделить эти слова?». Если ребенок затрудняется с ответом, то ему еще раз зачитываются слова и дается подсказка «кошка это кто?», если и в этом случае у ребенка возникают трудности, то педагог сам объясняет «кошка – это животное, а стол – это предмет мебели. Давай разделим все слова на 2 группы: животные и предметы мебели?».
12	«Запоминаем вместе»	Развивать кратковременное слуховое запоминание.	Не требуется.	Педагог называет детям слово «круг» и просит одного из детей повторить слово и добавить одно свое. Если у ребенка возникают трудности, педагог помогает, например, ребенок должен сказать круг – квадрат. Следующий ребенок должен повторить эти два слова и добавить одно свое: круг – квадрат – треугольник. Третий ребенок: круг – квадрат – треугольник – прямоугольник. После каждый ребенок, начиная с первого, должен повторить получившуюся цепочку слов.
13	«Слушаем и рисуем»	Развивать слуховую память.	Лист бумаги, цветные карандаши.	«Сейчас я буду читать стихотворение, а ты должен его внимательно послушать, запомнить о каких предметах в нем говорится и нарисовать их». По просьбе ребенка можно прочитать стихотворение еще раз. «Матрешек будем рисовать: Раз, два, три, четыре, пять. Всех больше первая матрешка: Зеленый сарафан, кокошник. За ней сестра - вторая, В жёлтом платье выступает. Третья меньше второй: Сарафанчик голубой. У четвертой матрешки

				Рост поменьше немножко, Сарафанчик синий, Яркий и красивый. Пятая матрешка – В красненькой одежке. Всех запомнить постарайся, За рисунок принимайся!»
14	«Повтори фразу»	Развивать произвольную кратковременную слуховую память.	Не требуется.	«Сейчас я прочитаю тебе фразы, тебе нужно их внимательно слушать и запоминать». 1) зимой идет снег; 2) дети любят играть; 3) в саду растут яблони; 4) в небе летит самолет; 5) девочка помогает своей бабушке; 6) мама пришла из магазина. Затем просим ребенка повторить фразы, которые он запомнил. Игра повторяется несколько раз. При последнем зачитывании и повторении фраз, предлагаем ребенку вместе придумать небольшой рассказ на каждую из фраз.
15	«Чей голос»	Развивать долговременную слуховую память.	Аудиозаписи голосов животных и птиц.	«Сейчас я буду включать голоса разных животных, ты должен внимательно их послушать и сказать, кому они принадлежат». Игра повторяется, пока ребенок не узнает все голоса. Затем нужно сменить вид деятельности ребенка и через 20 минут спросить, чьи голоса он сегодня слышал.
16	«От слова к рассказу»	Развивать слуховое запоминание.	Не требуется.	«Я буду читать тебе слова: весна, поляна, цветок, бабочка, Миша и Маша, корзинка, ягоды. Ты должен их внимательно слушать и запоминать». Педагог продолжает читать до тех пор, пока ребенок не начнет повторять все зачитываемые ему слова. Затем предлагаем ребенку вместе составить рассказ из предлагаемых слов.
17	«Повторим»	Развивать слуховое запоминание.	Лист бумаги и цветные карандаши.	«Сейчас я буду читать тебе слова, а ты на каждое из них сделай такой рисунок, чтобы ты смог вспомнить и сказать эти слова». Слова: ромашка, дом, яблоня, воробей, занятие, еда, игрушка, луна, солнце, зеркало.
18	«Что я не назвала?»	Развивать кратковременное слуховое запоминание.	10 карточек с изображениями предметов.	Перед ребенком раскладывается ряд из 10 карточек с изображениями предметов. Педагог зачитывает в среднем темпе слова: ведро, песочница, ванна, тетрадь, карандаши, пластилин. «Выбери все карточки, на которых есть предметы, которые я не назвала».

19	«Соберем урожай»	Развивать слуховое запоминание.	Не требуется.	«Ребята, а давайте вспомним, какие овощи вы знаете? Но не просто так, а будем собирать их в воображаемую корзинку. Я начну – я положу в корзинку помидор». Следующий ребенок говорит ту же фразу и добавляет один овощ от себя, например, «Я положу в корзину помидор и капусту», каждый ребенок повторяет фразу предыдущего и добавляет одно слово от себя.
20	«День рождения куклы»	Развивать кратковременное слуховое запоминание.	Набор игрушек (4-5 кукол, зайцев, медвежат и т.п.), набор игрушечной посуды.	Ребёнку сообщают, что у куклы (или зайца) сегодня день рождения, скоро придут гости. А как зовут гостей, он узнает позже. Взрослый достаёт 4-5 игрушек и называет ребёнку их имена. Затем все гости усаживаются за стол, и начинается чаепитие. Ребёнок должен всех угощать чаем, обращаясь к каждому гостю по имени. Игру можно изменять, приглашая к кукле разных гостей и называя их разными именами. Количество гостей постепенно увеличивается до 6-7.
<b>ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ</b>				
21	«Птички»	Развивать двигательную память.	Не требуется.	Взрослый приглашает ребенка подойти к нему: «Делай, как я. Полетим, как птички», – говорит он и поднимает руки в стороны, взмахивает ими, бежит по комнате, увлекая за собой ребенка. Он повторяют движения. Если ребенок не выполняет нужных движений, взрослый поднимает его руки, помогает ими действовать. Потом говорит: «Птички клюют зернышки». (Присаживаются на корточки.) Делайте так». (Стучит рукой по полу.) Ребенок подражает. Игра повторяется 2–3 раза. После педагог уже не повторяет движений с ребенком, а только говорит слова, а ребенок должен сам вспомнить и повторить движения.
22	«Прокати мяч»	Развивать двигательную память.	Мяч, воротца.	Педагог садится у одного края стола, ребенок у другого. Между собой и ребенком воспитатель ставит воротца, берет мяч и говорит: «Делай, как я», прокатывает его через воротца к ребенку. Тот должен прокатить мяч

				обратно. Затем сажает детей парами и они катают мяч друг к другу.
23	«Покатай зайку»	Развивать двигательную память, кратковременное слуховое запоминание.	Машинки с кузовом, небольшие игрушки зайцы (или любые другие).	На столе у педагога находятся зайцы. Машины стоят на полу. Педагог говорит: «Зайчики хотят покататься на машинах. Серый зайка, хочет прокатиться в машинке с синим кузовом, а белый зайчик хочет прокатиться в машинке с желтым кузовом. Какого зайчика ты повезешь первым?». Ребенок выбирает первого зайчика и должен посадить его в машину с кузовом, который называл педагог. «Этого зайку нужно провезти вокруг стула два раза, довести до двери и вернуть его обратно на стол». С другим зайцем аналогичная ситуация, но другая инструкция: «А этот зайчик хочет проехать змейкой между стульями, вокруг «ИО педагога», доехать до двери и вернуться обратно».
24	«Зеркало»	Развивать двигательную и зрительную память.	Не требуется.	Педагог просит закрыть детей глаза, а сам принимает позу, например, поднимает одну руку вверх, а другую в сторону. И говорит: «Зеркало, зеркало, сделай как я». Дети открывают глаза и должны быстро принять такую же позу, как у педагога. Педагог хвалит тех, кто смог сделать правильно сам, у кого возникли трудности, показывает еще раз позу и просит повторить за ним. Затем, дети снова закрывают глаза, а педагог принимает другую позу. Игра повторяется. После дети по очереди самостоятельно придумывают и показывают позу для игры.
25	«Петрушка»	Развивать двигательную, слуховую и зрительную память.	Петрушка (бибабо), погремушки.	«Ребята, к нам сегодня в гости пришел веселый Петрушка». Появляется Петрушка с погремушкой, он встряхивает ею, просит раздать всем детям такие же погремушки. После этого он говорит: «Смотрите на меня, делайте, как я», – поднимает погремушку над головой, гремит ею, стучит ручкой погремушки о пол, встает, прячет за спинку и т. п. Можно совмещать 2-3 действия в одном. Дети подражают.
26	«Теневой театр»	Развивать двигательную и зрительную память.	Любые куклы (бибабо), лампа или фонарь.	«Сейчас на стене появится зайчик, но для этого тебе нужно досчитать до 10». Пока ребенок считает, педагог направляет свет лампы на

				стену и на его фоне складывает руки так, чтобы на стене появилась тень, похожая на зайчика. Педагог предлагает ребенку тоже сделать зайчика, показывает, как правильно сложить руки. Сделать с ребенком 5-6 разных теней, меняя руки, а затем попросить его повторить тень, которая ему понравилась больше всего.
27	«Слушай и делай»	Развивать двигательную и слуховую память.	Не требуется.	Педагог называет и повторяет 1-2 раза несколько различных движений, например, подпрыгнуть, присесть, 3 раза хлопнуть в ладоши, 3 раза топнуть ногой, но не показывает их. Дети должны воспроизвести движения в той же последовательности, в какой они были названы взрослым.
28	«Цепочка действий»	Развивать двигательную память.	Мишка и кукла (или другие игрушки).	Ребенка просят выполнить определенную последовательность действий: встань из-за стола, подойди к шкафу и возьми мишку. Подойди к своему месту и посади мишку на стол. Подойди к окну и возьми куклу. Подойди к своему месту и посади куклу слева от мишки. Затем отвлечь ребенка другой игрой или заданием и через 20 минут попросить его убрать мишку и куклу на места, где он их взял.
29	«Кидай и слушай»	Развивать двигательную и слуховую память.	Мяч.	Двое детей кидают друг другу мяч. Если ребенок слышит слова «раз, два, три», то кидает мяч другому, а если слышит только «раз, два», то до мяча не дотрагивается, иначе получает штрафное очко.
30	«Съедобное-несъедобное»	Развивать двигательную и слуховую память.		«Сейчас я буду читать тебе стихотворение, если я назову съедобный предмет – ты хлопаешь, а если несъедобный – ты топаешь». Рано утром я проснулся – Улыбнулся, потянулся. И конечно же с утра съел арбуз (автобус, фокус, кактус, и т. п.) А потом и вертолет (самолет, компот, бутерброд и т. п.) А вчера я на обед съел – монет (котлет, омлет, винегрет, и т. п.) Я еще люблю покушать мармелад (виноград, снегопад и т.п.) А еще и чемодан, еле-еле прожевал. Ко мне мама подошла – молоко скорей дала. Не прошло и часа, снова кушать захотел.

				<p>Положил себе в тарелку я с десяток голубей  Ой, конечно голубцов.  Вот и случай был недавно,  У меня болел живот –  Хотя съел то я пирог, и дом, и розетку с утюгом,  Сладким яблочком заел, вот живот и заболел.  Вам советую друзья без сметаны есть нельзя –  Борщ, жакет, салат, машину,  А сосульки просто диво – сладки, вкусны и красивы.  Никогда я не скучаю, сладким чаем запиваю.  Чтоб и дальше меня слушать дайте грушу мне покушать.  Можно даже мышку, только красивую.  Вот и пить я захотел, уж давно кисель не ел.  Все вокруг мне говорят надо фрукты кушать –  В них витаминов куча – это А, и Б, и гайка  Ведь не то что балалайка.  Может шутят все вокруг  Светофор ведь лучший друг.  Нет, конечно же друзья каша лучшая еда.  Ешьте щи и винегрет, рыбу, курицу, омлет.  Ведь голодными друзья – быть в саду никак нельзя!</p>
--	--	--	--	--

### ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ТАКТИЛЬНОЙ ПАМЯТИ

31	«Найди похожую дощечку»	Развивать тактильную память на прикосновения к различным поверхностям.	Набор дощечек с разной поверхностью: наждачная бумага, байковая ткань, бархатная бумага, мех, ребристая бумага и т.д.	Ребенок с закрытыми глазами, перед ним в ряд выкладывают 5-6 дощечек с разными поверхностями. У педагога такой же набор дощечек. Педагог дает ребенку для обследования одну из дощечек, например, покрытую мехом и просит ребенка найти такую же дощечку из тех, что есть у него. Так ребенок должен обследовать все дощечки, которые у него есть.
32	«Повтори ряд»	Развивать тактильную память на прикосновения к различным поверхностям.	Набор дощечек с разной поверхностью: наждачная бумага, байковая ткань, бархатная бумага, мех,	Ребенок с закрытыми глазами. Педагог раскладывает дощечки от самой гладкой до самой шероховатой и просит ребенка обследовать их, после чего перемешивает дощечки и просит ребенка разложить в том порядке, в котором они только что были.

			ребристая бумага и т.д.	Задание можно повторять, несколько раз меняя порядок дощечек.
33	«Найди пару»	Развивать тактильную память на прикосновения к различным поверхностям.	Набор дощечек с разной поверхностью: наждачная бумага, байковая ткань, бархатная бумага, мех, ребристая бумага и т.д.	Ребенок с закрытыми глазами, перед ним в ряд выкладывают 5-6 дощечек с разными поверхностями. Ему на обследование дается 1 дощечка, после педагог ее забирает, просит открыть ребенка глаза и найти пару дощечке, которую он только что обследовал. Задание повторяется, пока ребенок не найдет пары для всех дощечек, можно усложнить задание и дать повторно дощечку, которую ребенок уже обследовал.
34	«Найди нужный предмет»	Развивать тактильную память и долговременное запоминание.	Маски-шапочки зайца, белки, кошки, собаки, медведя; игрушки-животные; муляжи моркови, ореха, гриба, косточки, рыбы; картинки с изображением дупла, берлоги, заячьей норы, конуры и дома; маленький мешочек и мешочек среднего размера.	Каждому ребенку предлагается роль кого-нибудь из животных, на них надевают соответствующие маски-шапочки. Дети, подходят к педагогу и в мешке определяют на ощупь игрушку соответствующую персонажу, которого они изображают. Детей просят объяснить, как они поняли, что это нужная им игрушка. Затем дети должны найти на ощупь в другом мешочке, чем питается их животное. После найти на картинках, где живет их животное. В конце занятия педагог просит каждого ребенка рассказать, какое животное они изображали, где оно живет и чем питается.
35	«Волшебный мешочек»	Развивать зрительную и тактильную память.	Мешочек, различные предметы и пары для них, например, два мишки, две куклы, два шарика, два кубика и т.д.	Положите в мешочек по три предмета от соответствующей пары. Покажите ребенку один предмет, например, мишку. Потом уберите его и попросите найти такой же на ощупь. Если у ребенка не получается, возьмите его руку в свою и действуйте сообща. Важно, чтобы ребенок почувствовал связь между зрительным и тактильным образом предмета. Постепенно, увеличивайте количество предметов. Теперь предложите ребенку с закрытыми глазами ощупать предмет правой рукой, а потом найти его в мешочке левой.
36	«Узнай предмет»	Развивать тактильную память.	Матрешка, мишка, кукла, мячик,	Ребенку на руку по очереди кладут 3 предмета, которые он должен обследовать и сказать, что это за

			пирамидка, лейка, лопатка, ведро и др.	предметы, в той последовательности, в которой ему их давали. Постепенно увеличивать количество предметов.
37	«Нарисуй фигуру»	Развивать тактильную память.	Фигуры вырезанные из твердой бумаги или картона, лист бумаги и цветные карандаши.	Ребенок с закрытыми глазами обследует фигуру, его просят рассказать, что это за фигура. Педагог убирает фигуру и просит ребенка нарисовать ее. Затем ребенку дается следующая фигура.
38	«Фигуры»	Развивать тактильную память.	Плоскостные геометрические фигуры из картона, объемные геометрические фигуры.	Ребенок с закрытыми глазами обследует геометрические фигуры из картона и ищет к ним пару среди объемных геометрических фигур.
39	«Разрезная фигура»	Развивать зрительную и тактильную память.	Геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник), разрезанные на 3-4 части.	Ребенок собирает разрезанные геометрические фигуры, затем он собирает их заново, но уже с закрытыми глазами. Если требуется, педагог помогает ребенку. Когда ребенок закончит собирать, педагог у него спрашивает: «Какую фигуру было легче всего собирать? Почему? Какую было труднее всего собирать? Почему?»
40	«Угадай, что за предмет»	Развивать тактильную память.	Погремушка, мяч, кубик, расческа, зубная щетка, карандаш.	На столе разложены предметы, накрытые сверху непрозрачной тканью. Ребенок на ощупь должен узнать, что за предмет и назвать его. Затем педагог просит ребенка отвернуться, убирает ткань и меняет предметы местами. После просит ребенка повернуться и разложить предметы в том порядке, в котором они были.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Коррекционные занятия, направленные на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

### Занятие №1

Добрый день, дети, я рада вас всех видеть. Улыбнитесь мне, друг другу. Я пришла к вам сегодня на занятия не одна, а с мальчиком, который нас приглашает к себе в гости, возможно кто-то знает как его зовут. Да, это Петя Пяточкин (герой мультфильма). Он пришел не с пустыми руками, а с различными интересными заданиями.

#### 1. Игра «Назови свое имя и поздоровайся!»

Цель: создание комфортной, положительной атмосферы для дальнейшей совместной работы.

#### 2. Упражнение «Мяч поймай и быстро ответ давай»

Цель: развитие внимания и памяти.

Психолог: Давайте поиграем с мячом. Я буду бросать мяч и задавать вопросы, которые принес наш новый друг, кто получит мяч, тот должен дать ответ.

Вопрос:

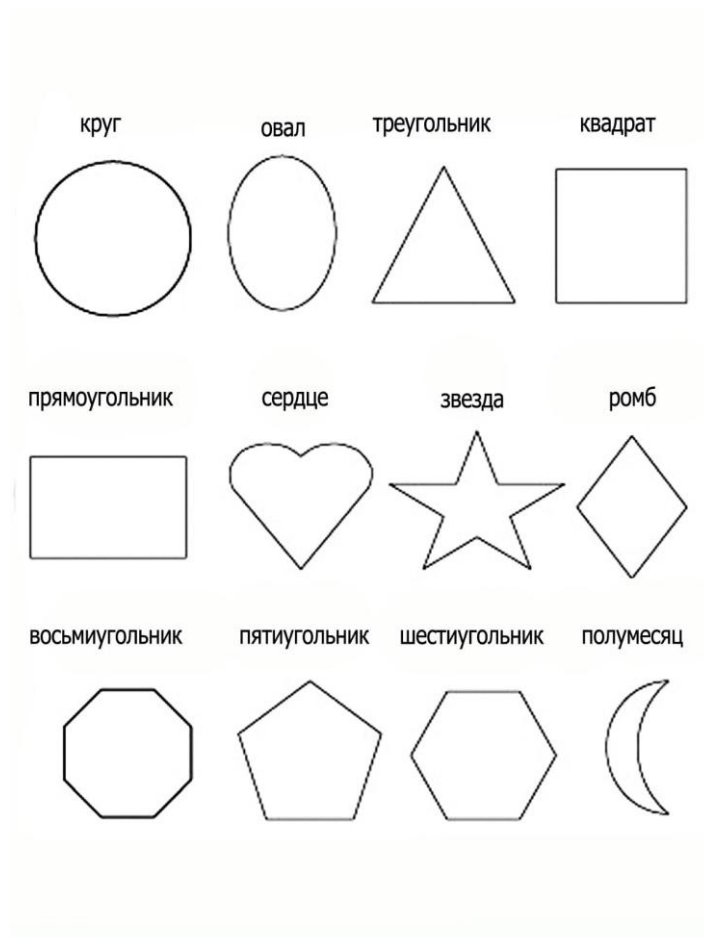
- Назови номер дома, в котором ты живешь?
- В какое время года твой день рождения?
- Какого цвета у тебя глаза?
- Какую сказку тебе читает мама?
- В какие игры ты играешь с папой?

#### 3. Упражнение «Узнай фигуры»

(у детей на столах бланки с изображением 16 фигур)

Цель: развитие зрительной памяти.

Педагог демонстрирует иллюстрацию с изображением 5-6 фигур. Дети рассматривают 60 секунд. Затем педагог забирает иллюстрацию; дети зачеркивают на бланках те фигуры, которые были на иллюстрации у педагога.



#### 4. Игра «Ухо – нос»

Цель: развивать слуховое и зрительное внимание, память, мышление.

Педагог предлагает детям поиграть в игру, дети должны повторять движения, которые выполняет педагог, и проговаривая слова «Ухо» или «Нос» и берет за ухо или нос, а затем пытается запутать.

#### 5. Игра «По порядку»

Цель: развитие устойчивости внимания.

У каждого ребенка на столах 10 картинок с изображением (животных, игрушек, бытовых предметов и т.п.). Педагог выставляет на доске 10 картинок (как у детей). Предлагает детям внимательно рассмотреть и запомнить порядок размещения картинок в течение (1.5-2 минуты). Затем картинки закрывает и просит детей разложить картинки у себя на столах, так как было на доске.

#### 6. Рисование «Что запомнилось из вчерашней прогулки»

Цель: развитие мелкой моторики, памяти, внимания.

#### 7. Прощание.

## Занятие №2

Добрый день, дети, сегодня я получила письмо, хотите узнать от кого? Да, это письмо от нашего нового друга Пети Пяточкина, он не смог сегодня быть на занятии, но чтобы вы не скучали, передал вам задачу.

1. Приветствие.

2. Игра «Чего не стало?»

Цель: развивать память, внимание, наблюдательность.

Педагог раскладывает на столе 10 предметов, не связанных между собой по смыслу и которые невозможно сгруппировать: расческа, книга, кубик, значок, ложка и тому подобное. Предлагает детям внимательно рассмотреть в течение 2-3 минут и запомнить, какие предметы есть на столе. Предлагает детям отвернуться, забирает два – три предмета, а потом спрашивает «Чего не стало?».

3. Игра «Запомни слово»

Цель: развивать словесно-логическую память.

Дети стоят в кругу, педагог называет какое-либо слово (например, цветок) и передает клубочек ниток ребенку; ребенок, взяв клубок, повторяет слово, которое назвал психолог и называет какое-либо свое (например: цветок – карандаш). Следующий ребенок повторяет предыдущие слова и добавляет свое слово.

4. Пальчиковое упражнение «Апельсин»

Цель: развитие мелкой моторики рук.

Мы делили апельсин, (пальцы в замок)

Много нас, а он один, (ладони повернуты от себя, пальцы стороны)

Эта долька коту, (пальчики сложить в базовую позицию «котика»)

Эта долька ежу (пальцы в стороны)

Эта долька улитке, (пальцы в кулак, вытянутый средний и указательный, перевернуть на ладонь левой руки правый кулак)

Эта долька для кукушки, (пальцы в стороны, полетать)

А для волка только шкурка! (ладонью правой руки провести по ладони левой руки).

5. Игра «Запомни движение»

Цель: развитие зрительной памяти и внимания, мелкой моторики.

Педагог придумывает несложные движения, просит детей повторить их за ним под музыку. Когда дети запомнили, тогда повторяются те же движения в обратном порядке.

6. Игра «Магазин»

Цель: развитие слуховой памяти.

Психолог вызывает ребенка и дает ему задание сходить в магазин и купить там 5-8 предметов. Ребенок идет к столу-магазину, на котором выложены различные предметы (10 разных). Он по памяти выбирает, кладет в чемодан и несет покупку к педагогу. Группа детей проверяет выполнение задания.

7. Прощание.

### **Занятие №3**

Ребята, сегодня на занятия я пришла не одна, а с воспитательницей Пети Пяточкина, которая готовила его к школе и предлагает поиграть в те игры, которые играл ваш друг, когда ходил в детский сад.

1. Приветствие.

2. Игра «Пирамидки»

Цель: развивать логическое мышление и внимание.

Снимите со всех пирамидок насадки и смешайте их. Рассматривая по одной, называйте цвет и форму насадок. Позвольте детям собрать пирамидки так, как им захочется. Если на пирамидку «одеты» различные детали, обратите внимание детей на это.

Еще раз смешайте насадки, помогите детям собрать их правильно. Комментируйте свои действия: «Для этой пирамидки нам нужны кольца. Давайте найдем все кольца. Теперь нам нужны квадратные насадки. Сравните кольца по размеру и цвету. Объясните детям: «Вот это кольцо – большое, а вот это – поменьше, давайте найдем большое кольцо».

3. Упражнение «Алфавитная игра».

Цель: развитие логического мышления, памяти и внимания дошкольников.

Вариант 1.

Педагог выбирает какую-либо букву алфавита и просит детей назвать как можно больше слов, начинающихся с этой буквы. Существует еще один вариант этой игры.

Вариант 2.

Педагог повторяет алфавит, и пусть дети придумывают слова на каждую букву. Если на какую-то букву слова не придумываются, ничего страшного, не нужно останавливаться! Здесь важен темп.

4. Игра «Что изменилось?»

Цель: развивать зрительную память, внимание; воспитывать усидчивость.

Педагог демонстрирует рисунок детской комнаты 1а и предлагает детям запомнить, что изображено на рисунке. Затем показывает рисунок 1б и спрашивает: «Что изменилось в комнате?». Пусть дети попробуют назвать все предметы, которые исчезли или изменили свое место в комнате.



#### 5. Игра «Запрещенное движение».

Цель: воспитывать внимательность, сообразительность, быстрое ориентирование в пространстве, произвольное внимание.

Дети становятся в полукруг около педагога. Договариваются о том, какое движение делать нельзя. Затем, под музыку педагог начинает делать движения, которые все должны повторять. Неожиданно он делает «запрещённое движение». Тот, кто его повторил, выбывает из игры.

#### 6. Рисование «Любимая игрушка»

Цель: развитие мелкой моторики рук, внимания и памяти.

#### 7. Прощание.