



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Развитие зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста с  
нарушением опорно-двигательного аппарата посредством дидактической  
игры**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольная дефектология»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

90,45 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«3» февраля 2024 г.

И.о. директора института

А.С. Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-409-102-3-1

Гутникова Екатерина Викторовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Резникова Елена Васильевна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1 Понятие «зрительная память» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Развитие зрительной памяти в онтогенезе у детей.....	11
1.3 Возможность дидактической игры в развитии зрительной памяти.....	15
Выводы по 1 главе.....	18
ГЛАВА 2 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА.....	20
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	20
2.2 Своеобразие зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	29
2.3 Обзор коррекционных методик по развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	32
Выводы по 2 главе.....	35
ГЛАВА 3 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА.....	37
3.1 Методика изучения зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	37
3.2 Состояние зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	41
3.3 Коррекционная работа по развитию зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата посредством дидактической игры.....	43

Выводы по 3 главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	55

## ВВЕДЕНИЕ

Зрительная память, один из видов памяти, характеризующийся тем, что люди, ею обладающие, легче запоминают впечатления, полученные ими при посредстве зрения. Так, при заучивании наизусть они быстрее достигают этого, если сами читают, чем если им читают вслух, т.к. при передаче прочитанного в их сознании возникают зрительные образы прочитанного, страницы и строчки, на которых это написано. Лица или предметы, когда-либо виденные, иногда остаются в памяти на всю жизнь.

Исследование показывает, что зрительная память лучше развита у девочек, нежели у мальчиков. Некоторые ученые локализируют зрительную память на наружной поверхности затылочной доли, разрушение которой ведет за собой отсутствие узнавания предметов.

Важную роль в психическом развитии дошкольника играет память, в значительной степени она определяет все психические процессы, в том числе и мышление. Если на предыдущем этапе мыслительные процессы были наглядно-действенными, напрямую зависели от конкретной ситуации, то теперь ребенок опирается на образы предметов, свои представления о них, оперирует ими, воспроизводя их в памяти. Возможности памяти в этом возрасте колоссальны: ребенок запоминает практически все, с чем ему приходится встречаться. Однако надо иметь в виду, что память дошкольника отличается от памяти взрослого - она преимущественно произвольная и эмоционально-образная.

Исходя из вышесказанного, тема нашего исследования «Развитие зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата посредством дидактической игры».

Цель исследования: теоретически изучить литературные источники по проблеме исследования и практически показать возможность развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Объект исследования: коррекционная работа по развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Предмет: особенности зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Задачи в соответствии с целью исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенности зрительной памяти у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата.

3. Отобрать комплекс дидактических игр для развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата и проверить его эффективность на практике.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и специальной литературы, диагностические мероприятия по обследованию и выявлению проблем зрительной памяти у старших дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата, обработка и интерпретация результатов.

Базой для проведения исследования служила Уйский детский сад № 3 «Березка». В нем приняло участие 5 детей в возрасте 5-6 лет.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1 Понятие «зрительная память» в психолого-педагогической литературе

Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря свойствам памяти человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немислим.

П.П. Блонский утверждает, что память можно определить, как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт [4].

Без постоянного обновления такого опыта, его воспроизводства в подходящих условиях живые организмы не смогли бы адаптироваться к текущим быстро меняющимся событиям жизни.

Р.С. Немов считает, что память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего развития она достигает у человека. Такими мнемическими возможностями, какими обладает он, не располагает никакое другое живое существо в мире. У до человеческих организмов есть только два вида памяти: генетическая и механическая. Первая проявляется в передаче генетическим путем из поколения в поколение жизненно необходимых биологических, психологических и поведенческих свойств. Вторая выступает в форме способности к научению, к приобретению жизненного опыта, который иначе» как в

самом организме, нигде сохраняться не может и исчезает вместе с его уходом из жизни [35].

В Российской педагогической энциклопедии данное понятие представлено следующим образом: «Память – психофизиологический процесс, выполняющий функции закрепления, сохранения и последующего воспроизведения прошлого опыта (в виде образов, мыслей, действий, чувств)». Она дает накопление впечатлений об окружающем мире, служит основой приобретения знаний, навыков и умений, и их последующего использования. Сохранение опыта создаёт возможность для обучения человека и развития его психики (восприятия, мышления, речи) [11].

Большой вклад в изучение памяти внесли отечественные педагоги, ученые, психологи П.И. Зинченко и А.А. Смирнов. Современные исследования за рубежом проводятся в основном представителями когнитивной психологии. Один из основных принципов этого направления – идея о неразрывной связи всех психических процессов, представляющих собой единую когнитивную (познавательную) сферу человека.

Отличное определение дает Е.Н. Соколов. Память – это отражение того, что было уже прожито. Основано это отражение на образовании достаточно прочных связей на их актуализации и на функционировании в дальнейшем [13].

Память человека – это психическое отражение, которое заключается в накоплении, закреплении, сохранении и в дальнейшем воспроизведении личного опыта [21].

А.Р. Лурия дает определение памяти следующим образом: «Каждое переживание человеком, впечатление, образ, воспоминание или движение оставляет известный след, который сохраняется на долгое время и при необходимости проявляется вновь и становится предметом сознания. Поэтому под памятью, человек понимает запечатление, сохранение и воспроизведение прожитого, которое дает человеку возможность накопить

информацию и в последующем обратиться к ней, для ее переработки или работы с ней» [22].

М.И. Еникеев и О. Л. Кочетков дают определение памяти как интегрированного психического отражения прошлого взаимодействия человека с действительностью, информационного фонда его жизнедеятельности [24].

Л. Г. Воронин рассматривает память с биологической точки зрения и определяет её как «процесс изменения нервной ткани под влиянием действия раздражителей, результатом которого становится сохранение и запечатление следов нервного возбуждения» (под следами в данном случае понимают определенные электрохимические и биохимические изменения в нейронах – нервных клетках) [7].

А.Н. Леонтьев определяет память как когнитивный процесс, состоящий в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретенного опыта [21].

С.И. Крутецкий дал следующее определение: «память – это мыслительный процесс, включающий в себя запись, хранение и извлечение информации» [40].

Л.Д. Столяренко определил память как форму психического отражения, заключающуюся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающую 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 [50].

Активизация памяти дошкольника происходит благодаря восприятию. Информация к ребенку поступает через зрительные, слуховые, вкусовые, тактильные рецепторы. Получаемые сигналы складываются в определенный образ, который запоминает ребенок. По этой обусловленной природой причине преобладающим видом памяти у

дошкольников является образная.

Память человека принято классифицировать по видам. В современной психологии наибольшее распространение и применение получило классифицирование по нескольким основаниям.

Особенности психической активности подразделяет память на [58]:

1. Двигательную. Этот вид запоминания выражается запоминанием и последующим воспроизведением различных движений, начиная от самых простых и заканчивая сложнейшими. Именно эта память помогает малышу учиться переворачиваться, сидеть, ходить, а в последующем писать, заниматься определенными видами спорта, водить велосипед и автомобиль.

2. Эмоциональную. При задействовании этого вида запоминания человек сохраняет переживания и все, что с ними связано.

3. Образную память называют еще зрительной. То есть предложенная информация запоминается в виде определенных образов, запахов, то есть при формировании образной памяти участвуют органы чувств. Образное запоминание у некоторых людей имеет определенные особенности, к ним часто относят проявления эйдетизма. При этом человек может описать воспринимаемые им ранее образы в самых мельчайших деталях, такая память часто бывает и у детей дошкольного и школьного возраста.

4. Словесно-логическую. При этом виде запоминания продукты человеческой культуры усваиваются благодаря общению и словам.

5. Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она чрезвычайно важна для людей любых профессий, особенно для инженеров и художников. Хорошей зрительной памятью нередко обладают люди с эйдетическим восприятием, способные в течение достаточно продолжительного времени «видеть» воспринятую картину в своем воображении после того, как она перестала воздействовать на органы чувств.

В связи с этим данный вид памяти предполагает развитую у человека способность к воображению. На ней основан, в частности, процесс запоминания и воспроизведения материала: то, что человек зрительно может себе представить, он, как правило, легче запоминает и воспроизводит.

Опираясь на мнения Л. С. Выготского, А. А. Катаевой, Е. М. Мастюковой, зрительная память имеет большое значение во всех отраслях детской деятельности, начиная от решения элементарных вопросов и заканчивая выполнением самых сложных операций и упражнений, предлагаемым их в дидактических играх и на занятиях [15].

Характеристика зрительной памяти у детей дошкольников значительно зависит от индивидуальных особенностей, которые выражаются в прочности, точности, скорости запоминания и готовности к воспроизведению.

Немаловажную роль в жизни детей старшего дошкольного возраста играет один из видов образной памяти - зрительная память, задачей которой, является сохранение и воспроизведение зрительных образов. У детей старшего дошкольного возраста зрительное восприятие является ведущим при ознакомлении с окружающим миром, а так же при обучении.

Зрительная память во многом оказывает влияние на успешность дальнейшего обучения дошкольников в школе. В процессе обучения ребенку необходимо запоминать много определений, правил, выполнять различные задания, для чего хорошо развитая зрительная память просто необходима. Важно уделять особое внимание развитию зрительной памяти ребенка, так как именно она лежит в основе обучения и воспитания, приобретения знаний, личного опыта, формирования навыков. Процесс обучения и воспитания детей будет эффективным в том случае, если педагоги будут иметь хорошие знания об особенностях детей, и будут учитывать данные знания в своей работе [44].

Таким образом, зрительная память – это запоминание информации,

воспринимаемой органами зрения. За зрительную память отвечает затылочная доля, расположенная в задней части мозга. Благодаря ей, запоминаются лица, маршруты, печатная информация, интерьер, внешний вид, одежда и множество других образов окружающего мира, которые воспринимаются через глаза.

## 1.2. Развитие зрительной памяти в онтогенезе у детей

Изучению особенностей развития произвольной и непроизвольной памяти посвятили свои исследования М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. В их работах отмечается основная линия развития памяти дошкольников – постепенный переход от непроизвольного запоминания к произвольному характеру памяти.

Н. М. Трофимова, Т. Ф. Пушкина, Н. В. Козина уточняют о том, что на первом году жизни уже появляются предпосылки формирования вербальной (начало узнавания звуковых комплексов) и образной памяти (начало восприятия образов-эталонов). В младенчестве образ предмета возникает у ребёнка только после непосредственного контакта с ним. К концу первого года возникает способность узнавать предметы не только в целом, но и по отдельным частям. В это время начинается активный поиск предметов, внезапно исчезнувших из поля зрения, что свидетельствует о том, что ребенок сохраняет образ предмета в долговременной памяти (становление зрительной образной памяти [17]).

В раннем детстве на основе двигательной памяти у детей вырабатываются первичные исполнительные действия (движения рук при умывании, действия с ложкой во время еды и др.). При этом Е. О. Смирнова считает, что в ведущим видом памяти в раннем возрасте является эмоциональная, т.к. именно в этот период особенно ярко запоминается эмоционально окрашенные события. Большинство впечатлений раннего детства забывается (детская амнезия), но отдельные события, носящие яркую эмоциональную окраску, остаются в памяти

долгое время. Что же касается развития образной памяти, то к концу раннего возраста появляется способность вызывать образ предмета не только внешними предметными сигналами, но и произнесённым словом [46].

По словам Г.А. Урунтаевой, в первый год жизни ведущим видом памяти является двигательная. К ней относят первые безусловные рефлексы. В этот период двигательные ощущения наиболее ярко выделяются из комплекса других (зрительных и слуховых). Вместе с тем, в этот возрастной период начинает формироваться эмоциональная память. Замечено, что дети узнают много раз слышанный мотив, с восприятием которого у них связано определенное эмоциональное переживание [54].

К трем годам складывается долговременная память (зрительная образная память). Первоначально образы дошкольников расплывчаты и схематичны, но уже к старшему дошкольному возрасту они становятся более осмысленными и дифференцированными, что способствует обобщению и систематизации образов. А. Н. Леонтьев подчеркивает, что наибольшее развитие образной памяти приходится на дошкольный и младший школьный возраст [21].

Так, по данным О.Б. Дарвиш у детей вплоть до 3-4-летнего возраста память носит преимущественно непреднамеренный характер: ребенок не умеет ставить перед собой цель запомнить - вспомнить, не владеет способами и приемами запоминания и воспроизведения [11].

Непроизвольное запоминание рассматривается, как запоминание без постановки цели запомнить и без специально направленных на это усилий. Непроизвольная память не является пассивным запечатлением по своему механизму и случайной по характеру. Она представляет собой продукт различных форм деятельности субъекта с предметом.

Непроизвольное запоминание, в соответствии с концепцией Г. С. Абрамовой, может быть как продуктом текущей деятельности, так и результатом отвлечения от неё, т.е. случайным запечатлением. Решающим

фактором, определяющим продуктивность произвольного запоминания, является предметное содержание деятельности и её структурные компоненты: цели, мотивы, способы. Оно характеризуется избирательным характером: лучше запоминается то, что привлекательно, забавно, выразительно, интересно, то, что произвело впечатление. Основное содержание произвольной памяти составляют конкретные наглядные образы предметов, их свойства и действия с ними.

А.В. Запорожец утверждает, что большое влияние на продуктивность запоминания оказывает речь: лучше запоминаются те предметы, которые ребёнок называет. Он подчеркивает, что психологических трудов позволяет утверждать, что продуктивность произвольного запоминания с возрастом увеличивается, причём наибольший подъём отмечается при переходе от 5 к 6 годам [29].

С 3 до 7 лет начинает формироваться и приобретать большое значение произвольное запоминание. Его понимают как запоминание, подчиненное сознательной задаче запомнить, с использованием специальных приёмов и способов запоминания.

Психолого-педагогические исследования А.А. Люблинской свидетельствуют, что важной предпосылкой развития произвольных процессов памяти является высокий уровень развития непосредственной памяти. Это объясняется тем, что чем богаче опыт и знания детей, запечатленные ими произвольно, тем легче осуществляется использование продуктов произвольной памяти в практической и умственной деятельности дошкольников [23].

Переход от произвольной к произвольной памяти включает в себя два этапа. На первом этапе формируется необходимая мотивация, т.е. желание что-либо запомнить или вспомнить. На втором этапе возникают и совершенствуются необходимые для этого мнемические действия и операции.

По выражению Т.А. Репиной, развитие произвольной памяти

начинается у детей с выделением мнемических задач на запоминание и припоминание. Первоначально у ребенка развивается произвольное воспроизведение, а затем - произвольное запоминание [43].

В младшем дошкольном возрасте, как отмечает А.А. Люблинская, моторная память продолжает играть важную роль в развитии ребенка. На ее основе формируются навыки самообслуживания, учебные навыки, основные физкультурные навыки. Однако всё большую значимость приобретает образная память [23].

К 6-7 годам дети способны применять приёмы логического запоминания. Однако, вплоть до младшего школьного возраста ведущей памятью детей является образная.

И. Ю. Кулагина, утверждает, что если речь идет о памяти 5-6-летних детей и ее формировании, то нельзя упускать из виду ее особенности, связанные с полом ребенка [16].

Исследования последних лет свидетельствуют о том, что у мальчиков и девочек скорость созревания различных образований мозга не совпадает, различен и темп развития левого и правого полушарий, которые существенно отличаются по своим функциям. Установлено, в частности, что у девочек значительно быстрее осуществляется развитие функций левого полушария, чем у мальчиков. Зато у последних, напротив, именно правое полушарие головного мозга является более действенным в связи с более ранним созреванием его функций.

В настоящее время учеными выявлено, что левое полушарие в большей степени нежели правое, ответственно за осознаваемые произвольные акты, словесно-логическую память, рациональное мышление, положительные эмоции; правому же полушарию принадлежит лидирующая роль в реализации непроизвольных, интуитивных реакций, иррациональной мыслительной деятельности, образной памяти, отрицательных эмоций.

Таким образом, мы рассмотрели основные линии развития памяти

ребенка дошкольника. Анализ вышеизложенной информации позволяет говорить о том, что становление памяти имеет определенные закономерности.

### 1.3 Возможность дидактической игры в развитии зрительной памяти

Л.С. Выготский дает определение дидактической игре – это единая система воздействий, направленных на формирование самой потребности в знаниях, активного интереса к тому, что может явиться их основным источником, а также формирование более совершенных познавательных навыков и умений – сенсорных, интеллектуальных, мнемических [9].

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

Л.С. Выготский считает, что благодаря особой структуре игровых правил, содержащих в себе не только новую умственную задачу, но и новые требования к способам ее решения, а также требования к осведомленности в определенном круге явлений, в ходе игры совершается постепенная перестройка отношения ребенка к разным обстоятельствам данной деятельности. И на этой основе постепенно возникает все более активное овладение новыми действиями и теми знаниями, которые необходимы для успешного их выполнения как в игровом плане, так и в плане собственно познавательном [9].

Обретая новые приемы обследования, обобщения и систематизации нового материала, ребенок приобретает готовность усваивать впрок не только ради настоящего, но и для будущего.

Д.Б. Эльконин, говорит, что обучение в форме дидактических игр основано на одной из закономерностей игровой деятельности ребенка – на его стремлении входить в воображаемую ситуацию, действовать по

мотивам, диктуемым игровой ситуацией. Используя это, педагогика разработала игры, основанные на игровых действиях в игровых ситуациях, но при этом и в игровое действие и в игровую ситуацию ввела дидактическую задачу. В такой дидактической игре у ребенка формируется познавательная сфера, в том числе и различные виды памяти. Оперировать вложенными в игру знаниями он учится преднамеренно, произвольно, играя [59].

Дидактическая цель остается скрытой от ребенка, и, чем искуснее составлена дидактическая игра, тем лучше эта цель скрыта. Ребенок просто играет, но по внутреннему значению – это процесс учения, произвольного, неосознаваемого.

Как отмечал А. Н. Леонтьев, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Ребенка привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть. Однако, если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, которые определены обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата [21].

Таким образом, активное участие, тем более выигрыш в дидактической игре зависят от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей. Это побуждает ребенка быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать, уточнять свои знания. Значит, дидактическая игра поможет ему чему-то научиться в легкой, непринужденной форме. Такое непреднамеренное обучение получило название автодидактизма.

Г.А. Урунтаева, предполагает, что возможность обучать маленьких детей посредством активной интересной для них деятельности –

отличительная особенность дидактических игр. Однако следует отметить, что знания и умения, приобретаемые играющими, являются для них побочным продуктом деятельности, поскольку главный интерес представляет не обучающая задача (как это бывает на занятиях), а игровые действия, и решение игровой задачи, выигрыш – для детей старшего дошкольного возраста [54].

Дидактические игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, содержанию, организации проведения. В качестве дидактических материалов используются игрушки, реальные предметы (предметы обихода, орудия труда, произведения декоративно-прикладного искусства и др.), объекты природы (овощи, фрукты, шишки, листья, семена).

С.Н. Козлова, считает, что игры с предметами дают возможность решать различные воспитательно-образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать память, развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификация), совершенствовать речь (умения называть предметы, действия с ними, их качества, назначение; описывать предметы, составлять и отгадывать загадки о них; правильно произносить звуки речи), воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания [17].

А.И. Максимов утверждает, что настольно-печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы, память детей. Среди дидактических игр для дошкольников преобладают игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству. Сначала детям предлагают игры, в которых требуется подобрать из множества картинок пары совершенно одинаковых (две варежки, два румяных яблока). Далее задача усложняется: картинки надо объединить по смыслу (найти две машины, из которых одна легковая, другая грузовая).

Наконец, старшим дошкольникам целесообразно предлагать отыскивать пары среди предметов, отличающихся друг от друга пространственным расположением, формой, особенностями окраски [25].

Е.И. Удальцова отмечает, что большую роль в развитии памяти ребёнка – дошкольника играет правильная организация детской деятельности. От того, как организована деятельность ребёнка, постановка перед ним специальной цели запомнить или припомнить нужный материал, увязывание задачи на запоминание и припоминание с общими мотивами его деятельности, формирования у ребёнка способов запоминания и припоминания во многом зависит и эффективность развития его памяти [53].

Познавательный элемент в дидактических играх сочетается с занимательностью, что помогает ребёнку без больших усилий запомнить материал, который необходимо усвоить в игре. У детей развиваются внимание, память, мышление, сообразительность, смекалка.

Таким образом, дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребёнка.

И если составить и внедрить комплекс дидактических игр, направленный на развитие памяти у детей дошкольного возраста, то это позволит значительно его улучшить.

#### Выводы по 1 главе

Анализ психологической литературы позволяет нам условно выделить основные линии развития памяти в дошкольном детстве: становлении различных видов памяти, совершенствование непроизвольной памяти, появление и развитие произвольной памяти, овладение мнемическими приемами, увеличение объема, прочности и времени удержания запоминаемого материала.

Дети с нарушениями зрения имеют равные со всеми права на образование, предусматривающее создание специальной коррекционно-развивающей образовательной среды. Основная роль в данном аспекте принадлежит системе дошкольного образования, которое является первым звеном становления психических процессов и развития личностных качеств, познавательных способностей и активности и, наконец, произвольности.

Специально организованное обучение необходимо дошкольнику для упорядочения впечатлений, которые получает он из окружающего мира стихийно и бессистемно. При этом роль памяти и, в особенности, процессов произвольного запоминания, сохранения и воспроизведения при дефектах зрения различной тяжести особенно велика.

В педагогическом процессе дошкольного учреждения дидактическая игра выступает прежде всего как самостоятельная деятельность детей, что определяет характер руководства ею. В разных возрастных группах педагогическое руководство играющими детьми имеет свою специфику в соответствии с их психофизиологическими особенностями, но есть общие правила, которые воспитатель должен учитывать.

## ГЛАВА 2 ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

### 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением опорно-двигательного аппарата

Понятие «нарушение функций опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение. Причинами этих расстройств могут быть генетические нарушения, а также органические повреждения головного мозга и травмы опорно-двигательного аппарата.

Клинико-психолого-педагогические особенности этой группы детей описаны в трудах М.В. Ипполитовой, Э.С. Калижнюк, Н.В. Симоновой, И. И. Мамайчук, И. Ю.Левченко. Большой вклад в изучение таких детей и разработку методов их реабилитации внесли также клиницисты К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова.

Значительную роль в развитии отечественной биомеханики сыграл А.А. Ухтомский. Он подробно рассмотрел вопросы, посвященные механическим свойствам мышц, а также зависимость силы мышцы от анатомических и физиологических факторов.

В нашей стране большой вклад в разработку методов лечения у детей опорно-двигательного аппарата внесла К. А. Семенова, оказывая помощь, для специалистов, занимающихся лечением больных опорно-двигательного аппарата, регулярно проводя курсы по обучению различным методами.

А.Г. Литвак отмечает, что у слепых и слабовидящих школьников слабее, чем в норме, проявляется действие «закона края», согласно которому лучше запоминается начало и конец материала. У них наиболее продуктивно запоминается начало материала, что А.Г. Литвак объясняет повышенной утомляемостью детей с нарушениями зрения.

А.И. Зотов, А.Г. Литвак указывают, что протекание процессов запоминания, сохранения и забывания связано, в первую очередь, с ограниченными возможностями слепых и слабовидящих повторно воспринимать усвоенный материал.

Одним из средств, профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата у детей школьного возраста, выступают двигательные упражнения в режимных моментах.

Профилактика опорно-двигательного аппарата должна иметь плановый, последовательный и систематичный характер. В связи, с чем педагогу необходимо знать и владеть различными педагогическими условиями профилактики опорно-двигательного аппарата дошкольников.

По данным Л.Н. Пустынниковой, у детей укрепляется свод стопы из-за постоянного чередования напряжения и расслабления мышц ног.

Работы известного физиолога И. А. Аршавского, он отмечал важную роль движений уже в эмбриональном периоде развития ребенка. Аршавский Илья Аркадьевич, выдвинул негэнтропийную (термодинамическую) теорию индивидуального развития организмов.

И.М. Сеченов (1829-1905) внес вклад в биомеханику рабочих движений. В 1901 он издал книгу «Очерк рабочих движений человека», в которой подробно рассмотрел следующие вопросы: работу опорно-двигательного аппарата (формы суставов, плечи сил тяги мышц). Кроме этого, детальному биомеханическому анализу были подвергнуты некоторые физические упражнения: сгибание рук в висе, присед и вставание на одной ноге «пистолет».

Все эти процессы происходят практически при полном отсутствии энергетических затрат организма, внешняя работа которого будет минимальной. Энергия высвободится и пойдет на внутреннее обустройство организма.

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), с врожденным или приобретенным недоразвитием или деформацией опорно-двигательного аппарата и с некоторыми другими заболеваниями. Основную массу детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами (далее – ДЦП) [17].

А.В. Винеvская дает определение 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.

У детей с ДЦП наблюдаются: 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 [7].

Л.Д. Столяренко считает, что 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 сосредотачивается 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 [50].

Л.В. Кузнецова, утверждает, что у некоторых детей с ДЦП механическая память (элементы запоминаемого материала не связаны между собой) по уровню развития может соответствовать возрастной норме или превышать ее тогда механическая память на начальных этапах обучения помогает осваивать счет и чтение [19].

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.

Ребенок познает мир, основываясь лишь на наблюдениях, поэтому в психическом развитии ребенка можно отметить «ножницы», когда ребенок может давать разумные объяснения, связанные с окружающей действительностью, событиями, явлениями, бытом, может описать все этапы выполнения каких-либо действий, но при этом он никогда их не выполнял и выполнить не может; дети с трудом улавливают сходства и различия, причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира; отставание в развитии речи для ДЦП связано с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных

контактов [18].

Наиболее выраженные нарушения артикуляционной моторики (деятельность органов речи: губ, языка мягкого неба, необходимых для произнесения звуков речи) отмечается у детей, у которых значительно повреждены верхние конечности. Обычно доречевой период при ДЦП затягивается на 2-3 года [38].

И.Ю. Матюгин, уточняет, что фразовая речь формируется к 4-5 годам; в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) идет ее 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 характер до изобразительного черкания – каракули [30]

Ребенок с ДЦП может посещать дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида, группы комбинированного вида, инклюзивные группы, группы ранней помощи, группы «Особый ребенок» при ДООУ компенсирующего вида, реабилитационный центры. Большинство детей с детским церебральным параличом нуждаются в индивидуальной программе развития в дошкольном возрасте.

Л.М. Шипицына, к нарушениям ОДА также относят: нарушение мышечного тонуса (гипо; гипер); ограничение или невозможность произвольных движений (парезы, параличи); наличие насильственных движений (гиперкинезы, тремор); нарушение равновесия и координации движений; нарушение ощущения движения (кинестезия); недостаточное развитие цепных установочных выпрямительных рефлексов (статокинетических); синкенизии (непроизвольные содружественные рефлексы) [56].

Дети с нарушениями ОДА неадекватно и нереалистично оценивают

свое «реальное я», имеют нереалистичные отношения к своим способностям и возможностям. Они неадекватно завышают притязания, при этом у большинства из них сильно завышена самооценка, которая подтверждает личностную незрелость, неумение объективно оценить результаты своей деятельности; такая самооценка может указывать на значительные искажения в формировании личности. Дети с ДЦП оценивают себя менее критично, чем дети с вялыми параличами. Чем больше нарушено движение или чем больше степень ограничения жизнедеятельности у детей с ДЦП, тем ниже уровень самооценки.

Б.А. Душкова говорит, что спектр эмоциональных нарушений у детей с различными формами ДЦП чрезвычайно велик. Это могут быть тяжелые неврозоподобные нарушения и психопатоподобные нарушения на фоне органического поражения ЦНС, которые нередко встречаются при спастической диплегии и гемипаретической формах. Также, у детей с ДЦП могут наблюдаться эмоциональные расстройства в связи с наличием физического дефекта, воспитанием по типу гиперопеки или ранней социальной и психической депривацией. Дети, которых эмоциональные проблемы проявляются в рамках межличностных отношений, отличаются повышенной возбудимостью, что выражается в бурных аффективных вспышках в процессе общения, особенно со сверстниками. Негативные эмоциональные реакции у этих детей могут возникнуть по любому незначительному поводу. Чаще всего, межличностные конфликты наблюдаются у детей с различными формами ДЦП, обусловлены не столько тяжестью церебрально-органического дефекта, сколько особенностями воспитания ребенка [11].

У детей с внутри личностной направленностью конфликта в поведении прослеживается повышенная тормозимость, слабо отраженная общительность. Эти дети глубоко переживают обиду, у большинства из них наблюдаются стойкие неврозоподобные реакции (энурез, страхи и пр.). Эти явления достаточно часто наблюдаются у детей с ДЦП, но в

отличие от детей с неврозами они обусловлены не только наличием психогенных переживаний, но и церебрально-органической недостаточностью мозга. Дети с внутри личностными и межличностными конфликтами (смешанный тип) отличаются агрессивностью, импульсивностью. У подавляющего большинства детей с церебральным параличом наблюдается именно такой тип направленности конфликта.

А.Р. Лурия, считает, что кривошея у ребенка может наблюдаться с первого месяца жизни. Приобретенная форма патологии наблюдается реже. Ее появление характерно для детей более старшего возраста с патологией шейного отдела позвоночника. По статистике чаще всего болезнь обнаруживается у мальчиков 2-3 месяцев жизни. Это связано с более быстрым развитием костно-мышечной системы у представителей сильной половины человечества. У девочек искривленная шея обнаруживается чаще всего в 4-6 месяцев, когда родители замечают, что малышка поворачивает голову в одну из сторон [22].

Симптомы патологии нарушают психику детей, поэтому устранять их следует как можно раньше. Правда, из-за сложности выполнения, операция при «искривленной» шее проводится только когда ребенку исполнится более 3 лет.

А.Г. Макланов в своих работах дает определение врожденная косолапость - врожденная аномалия развития конечности, сопровождающаяся изменениями на уровне голеностопного сустава. Большинство типов косолапости проявляются сразу после рождения (врожденная косолапость), частота этой проблемы составляет 1 на тысячу новорожденных. Когда ребенок начинает ходить, опираясь на поврежденную стопу, деформация ее усиливается, нарушается форма и функция всей ноги, страдают походка и осанка. Лечение надо начинать как можно раньше, с первых дней жизни ребенка. Без лечения косолапость не проходит. Стопа остается скрученной внутрь, пораженная нога может вырасти короче и меньше здоровой. Такой «косолапый» ребенок плохо

бегают, часто падает, неловко прыгает, в результате не всегда участвует в подвижных детских играх, из-за чего могут возникнуть психологические проблемы, также возникают проблемы с подбором обуви [27].

В словаре Л.А. Венгера дается определение плоскостопие – это уплощение поперечного и реже продольного сводов стопы. Различают паралитическое, травматическое и статическое плоскостопие. Наиболее частая причина – общая слабость костно-мышечной системы в результате перенесенного рахита, частых или длительных заболеваний [6].

Ребенок, страдающий плоскостопием, быстро устает от ходьбы и бега, плохо переносит статические нагрузки: не могут долго стоять, быстро устают, жалуются на боли в ногах и бедрах. Такой ребенок не может полноценно участвовать в подвижных играх, соревнованиях, ходить в длительные прогулки, походы. Это в свою очередь отрицательно сказывается на его общефизическом развитии, способности находить общий язык со сверстниками, снижает самооценку. При движении, ударяя стопы о поверхность земли, передаются вверх почти без изменений и, достигая головного мозга, приводят к его микротравмам. Дети, страдающие плоскостопием, могут жаловаться на головные боли; они часто нервозны, рассеяны, быстро утомляются. Почти у всех детей с плоской стопой бывает и неправильная осанка.

В словаре Л.А. Венгера дается определение рахит – это болезнь всего организма, которая характеризуется глубоким нарушением всех видов обмена веществ и нарушением многих органов и систем. Болезнь развивается в связи с дефицитом в организме витамина Д, который поддерживает фосфорно-кальциевый баланс и способствует нормальному формированию костной ткани и образующийся в коже под действием солнечных (ультрафиолетовых) лучей. Основное влияние в возникновении и развитии рахита оказывает недостаточное пребывание детей на свежем воздухе, плохие бытовые условия, нерациональное питание (недостаток витаминов и микроэлементов), частые или длительные заболевания, а

также малая двигательная активность ребенка. Это заболевание часто встречается у недоношенных детей, близнецов, детей быстро растущих и быстро прибавляющих в весе [6].

Начальные признаки не всегда замечаются родителями, так как чаще всего это функциональные нарушения нервной системы. Ребенок становится более капризным, раздражительным, у него нарушается сон, появляется чрезмерная потливость, «стираются» волосы на затылке. В дальнейшем, если не начато лечение, происходят изменения костной и мышечной систем, страдают органы дыхания, пищеварения.

В результате нарушения фосфорно-кальциевого баланса происходит размягчение и искривление костей, вместе с тем наблюдается разрастание неполноценной костной ткани. В первую очередь (видимо в связи с особо быстрыми темпами роста) появляются деформации костей черепа: уплощение затылка, появление лобных и теменных бугров, задерживается закрытие большого родничка. Если рахит развивается у ребенка старше трех месяцев, наиболее частыми признаками являются изменения грудной клетки: на ребрах в месте перехода хряща в кость образуются так называемые «четки».

Размягчение и податливость ребер приводят к сдавливанию грудной клетки, расширению нижних и сужению верхних отделов. Когда дети начинают ходить и стоять, у них искривляются кости голени, развивается плоскостопие. Следует отметить искривление позвоночника, которое проявляется главным образом в виде кифозов поясничного и грудного отделов. Seriously страдает мышечная система: недостаточная выработка энергосодержащих веществ приводит гипотонии мышц, их слабости.

Особенно выражена слабость ягодичных мышц, мышц ног, спины и живота. В результате гипотонии мышц живота развивается большой, так называемый «лягушачий» живот. Слабость связочного аппарата приводит к разболтанности суставов. Дети, больные рахитом, значительно отстают в психомоторном развитии. Позже начинают держать голову, сидеть, стоять,

самостоятельно ходить.

Прогноз психического развития ребёнка связан с глубиной поражения двигательной сферы. Решающее значение имеет первичная потенциальная сохранность интеллектуальной сферы и других сенсорных и регуляторных систем. Поэтому своевременно начатая реабилитационная (комплекс мероприятий, направленных на формирование и развитие систем организма и способностей ребенка, естественное становление которых затруднено наличием нарушений или болезни) и коррекционная работа имеют важное значение в ликвидации дефектов речи, зрительно-пространственных функций, личностного развития.

## 2.2 Своеобразие зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

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.

Память детей с ДЦП отличается недостаточностью объема запоминания, трудностями приема, хранения и воспроизведения информации. У детей с ДЦП в сочетании с психическим недоразвитием наблюдается существенное недоразвитие опосредованного запоминания, что обусловлено трудностями смысловой организации запоминаемого материала [1].

У детей с ДЦП страдает образная память. 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

(непроизвольные колебательные движения глаз высокой частоты) 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.

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

Двигательная память, т.е. запоминание, сохранение, воспроизведение движений, развивается у детей с ДЦП с опозданием и весьма своеобразно. Это обусловлено тяжестью двигательной патологии при ДЦП [4].

При изучении слухоречевой механической памяти 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 зрительной модальности.

У некоторых детей с ДЦП механическая память по уровню развития может соответствовать возрастной норме или превышать ее. 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, т.е. 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.

У детей с НОДА более полно запоминаются яркие предметы и те, по которым можно создать больше ассоциативных связей. Их

воспроизведение и узнавание возможно и по истечении некоторого времени. Узнавание выражается в положительных эмоциях (смех, улыбка), повороте головы в сторону нужного объекта или его изображения, в движении глазных яблок и фиксации взгляда на нужном предмете, в попытке сделать указательный жест, в звукоподражании. Значительную трудность, а порой невозможность узнавания и запоминания представляют бесцветные изображения. Эта трудность остается даже после обучения и у более старших детей [9].

У детей с ДЦП в сочетании с психическим недоразвитием наблюдается существенное недоразвитие опосредованного запоминания, что обусловлено трудностями смысловой организации запоминаемого материала.

В связи с этим важными направлениями психокоррекции памяти являются:

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

При ознакомлении малышей с предметами и явлениями окружающей жизни их основными помощниками становятся зрение и слух. Полученные зрительные образы запечатлеваются в памяти детей, создавая достоверную картину мира. Поэтому так важно с самого раннего возраста развивать зрительное восприятие разных объектов, на его основе совершенствуя внимание, память. Особой работы требует зрительная память, которая в последующем оказывает важное влияние на интеллектуальное развитие малыша. Чтобы помочь дошколятам полноценно овладеть всеми приемами зрительного восприятия, необходимо знать, как правильно развивать зрительную память у ребенка. Так же зрительная память очень связана с воображением. Поэтому, развивая воображение, Вы способствуете развитию зрительной памяти, и наоборот.

Таким образом, зрительная память чаще всего используется человеком при получении информации. Ребенок с самого детства рассматривает окружающий мир, познает его многообразие своими глазами. Дети с ДЦП хуже воспринимают информацию, им приходится сложнее, чем их сверстникам, ведь они тратят больше времени на выполнение упражнений в классе и подготовку домашнего задания.

### 2.3 Обзор коррекционных методик по развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Для того, чтобы сформировать зрительную память у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, мы проанализировали рекомендации по проведению коррекционной работы.

З. М. Истомина предлагает использовать для развития произвольной образной памяти - дидактические игры, поскольку детям легче усвоить задачу, запомнить, опосредованную игровым мотивом.

З. М. Истомина рекомендует использовать следующие требования:

- процесс запоминания должен начинаться со специально организованного восприятия, направленного на выделение таких разнообразных признаков объекта, как цвет, форма, величина, пространственное расположение частей объекта и объектов относительно друг друга, их количество и пр.;

- процесс запоминания должен опираться на мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение, выделение существенных свойств объектов;

- должно быть предусмотрено усложнение дидактических игр, заключающееся в изменении количественных (уменьшении времени экспозиции, узнавания или воспроизведения) и качественных (усложнение содержания, увеличение деталей у запоминаемых объектов) показателей материала игры, ее правил, а следовательно и самих показателей

запоминания;

- в процессе игры необходимо обеспечивать рациональное сочетание руководства педагога и самостоятельной деятельности детей;

- необходимо обеспечивать развитие самоконтроля, состоящего в проверке результатов запоминания и анализе ошибок;

- игра должна способствовать развитию произвольной памяти и поэтому строится с учетом выделенных этапов процесса.

А.К. Бондаренко указывает, что организация дидактических игр необходимо осуществлять в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ. С помощью взрослых ребёнок активно начинает использовать простейшие приёмы запоминания. Запомнить картинки ребёнку легче. Если складывать их по группам изображённых на них предметов: посуда, фрукты, одежда. Его память становится всё более подвластной ему. Используя возможности развития зрительной памяти дошкольников, можно более успешно готовить детей к решению тех задач, которые ставит перед ними дошкольное обучение.

Ряд ученых Ф.Н. Блехер, А.К. Бондаренко, Л. А. Венгер, Е.Ф. Иваницкая, Е.И. Радина, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова, А.П. Усова, в своих исследованиях подтверждают взаимосвязь обучения и игры, определяя структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

Оценивая дидактическую игру и ее роль в системе обучения, А. П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задания приемы позволяют повысить зрительную память детей, разнообразят учебную деятельность ребенка, вносят занимательность».

А.Н. Леонтьев выделяет, что качество запоминания вещей и слов зависит от активного вовлечения в процесс взаимодействия с ними. Как происходит конкретное восприятие и мыслительный процесс при действиях. Допустим, при обычном рассматривании изображений дети

запоминают намного хуже, чем тогда, когда разложить картинки по местам [6]. Непроизвольное запоминание выделяется как косвенное и дополнительное.

А.А. Люблинская просит обратить внимание на переход в образной памяти в период дошкольного возраста:

– от однократных представлений, полученных от одного конкретного предмета, к управлению общими образами;

– от нелогичного и расплывчатого образа без основных частей к чётко разделяемому, логически-понятному образу;

– от нераздельного статического образа к динамическому, применяемого в разного рода деятельности.

На протяжении периода детства память детей получает существенные изменения, приобретая черты произвольности, имеет опосредованность и сознательно регулируется.

В своем исследовании П.П. Блонский имел дело со зрительными образами и сделал такие выводы:

1. «Сравнительно легко и ярче всего проявляются зрительные образы эмоциональных сильных потрясений.

2. Легче и ярче всего появляются зрительные образы эмоционально-цельных, блестящих и красочных впечатлений.

3. Зрительные образы легче всего возникают у людей, когда их сознание находится на более низком уровне, чем при полном совершенном бодрствовании. [3].

По мнению П.П. Блонского зрительная память является несовершенной памятью, оказывающей услуги только в исключительных случаях. «Зрительная память как память малопригодна»[3]. Но, подчёркивает здесь же П.П. Блонский, плохо служа в качестве памяти, она несравненно лучше может быть пригодна для творческого воображения. Схематичность и привычность («избитость») образов, являющиеся преимуществом для памяти, в такой же мере оказываются недостатками

для воображения. И наоборот, «...искусство поэта,- замечает П.П. Блонский, – в умении пользоваться яркими индивидуальными образами и в сознательной и произвольной репродукции их» [3].

Ещё П.П.Блонский заметил, что термин «ассоциация», «связь» толкают нас на крупные ошибки: здесь нет связи двух разных образов, здесь есть изменения, два различных момента, два последовательных состояния одного и того же образа. Термин «ассоциация» здесь не соответствует действительности: в данном случае надо говорить не о связях разных явлений, но об изменении одного и того же. В результате отпадают по отношению к ассоциации по сходству два основных мифа ассоциатизма. Первый из них - психологический учит о «нахождении» в сознании различных концептов, которые имеют свойство «вызывать» сходные концепты, в данном случае образы. Вопреки этому мифу имеет место в действительности процесс постепенного изменения концепта - образа, изменяющегося в процессе своего существования, подобно всему существующему [3].

Таким образом, изучив материалы трудов ученых, мы будем опираться на их мнение при организации коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

#### Выводы по 2 главе

Проанализировав особенности развития дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата можно сделать вывод.

Клинико-психолого-педагогические особенности этой группы детей описаны в трудах М. В. Ипполитовой, Э. С. Калижнюк, Н. В. Симоновой, И. И. Мамайчук, И. Ю.Левченко. Большой вклад в изучение таких детей и разработку методов их реабилитации внесли также клиницисты К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова.

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), с врожденным или приобретенным недоразвитием или деформацией опорно-двигательного аппарата и с некоторыми другими заболеваниями. Основную массу детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами.

Было изучена зрительная память. Ребенок с самого детства рассматривает окружающий мир, познает его многообразие своими глазами. Дети с ДЦП хуже воспринимают информацию, им приходится сложнее, чем их сверстникам, ведь они тратят больше времени на выполнение упражнений в классе и подготовку домашнего задания.

Изучив материалы трудов ученых, мы будем опираться на их мнение при организации коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

## **ГЛАВА 3 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

3.1 Методика изучения зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Для изучения особенностей зрительной памяти можно использовать 2 методики:

1. Методика «Узнавание фигур» (Т. Е. Рыбаков).
2. Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной.

Исследование проводилось в отдельном кабинете в форме индивидуальной работы с каждым ребенком. Предварительно с детьми был налажен психологический контакт. При этом все обследуемые находились в равных условиях, так как время проведения исследования – вторая половина дня, когда у детей больше не было других занятий. Сама процедура обследования, обработка и интерпретация результатов были стандартизированы. Все дети на момент проведения исследования были здоровы.

Методика №1. «Узнавание фигур» (Т. Е. Рыбаков).

Используется для определения уровня развития, объема и особенностей зрительной образной памяти.

В качестве стимульного материала используются 2 листа с изображением различных незамкнутых фигур, размер которых составлял 2 см. На первом листе изображены 9 фигур, на втором – 15, 9 из которых были представлены на первой карточке. Предъявляемые изображения сгруппированы по следующим признакам:

- 1) изображения, похожие на игрушки или знакомые предметы,
- 2) изображения, похожие на геометрические фигуры,
- 3) абстрактные изображения.

Ребенку предъявлялся первый лист в течение 30 секунд с установкой запомнить предъявляемые фигуры. Затем рисунок убирается, а испытуемому сразу же предъявлялся второй лист. Во втором рисунке ребёнок должен найти фигуры, изображенные на первой карточке.

Обработка результатов осуществляется на основании следующих критериев:

- 1) количество правильно запомненных фигур,
- 2) время, затраченное на поиск фигур на втором листе,
- 3) принятие и усвоение мнемической задачи,
- 4) использование ребенком мнемических приемов.

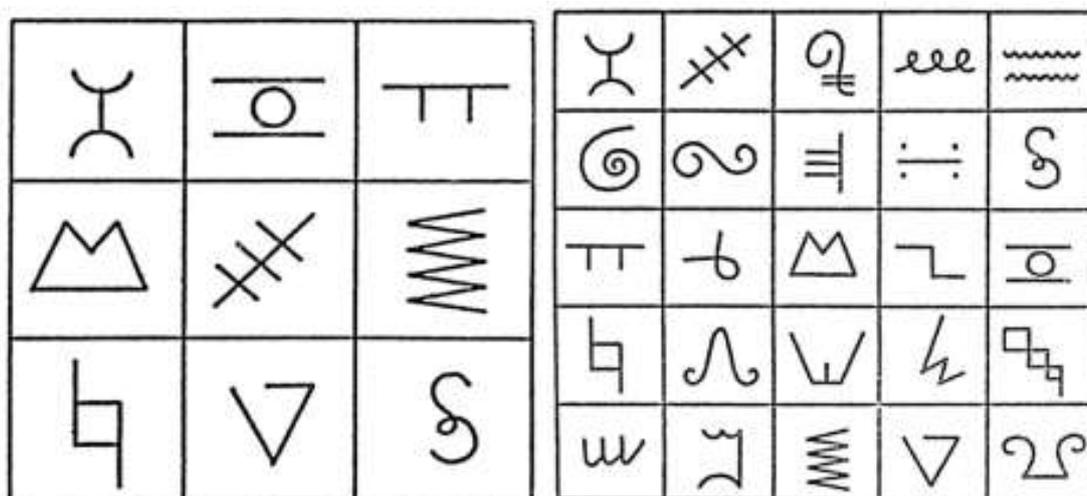


Рисунок 1 – Материал для проведения диагностики по методике «Узнавание фигур» (Т. Е. Рыбаков)

С учетом данных показателей присваивался определенный уровень развития зрительной образной памяти:

Высокий уровень – 3 балла – ребёнок узнает 9 – 7 изображений за 45 – 55 секунд, принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности, пользуется такими мнемическими приёмами как смысловая группировка, вербализация (открытая/ внутренняя), ассоциации (по сходству, по противоположности).

Средний уровень – 2 балла – узнаёт 6 – 4 изображения за 65 – 75 секунд, принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания, пользуется таким мнемическим приёмом

запоминания как вербализация (открытая / внутренняя).

Низкий уровень – 1 балл – ребёнок узнает 3 – 0 изображений за 90 секунд и более, в редких случаях принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.

Методика №2. «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» (Г. А. Урунтаева и Ю. А. Афонькина).

Целью методики является определение уровня развития, объёма и особенностей зрительной образной памяти.

В качестве стимульного материала для методики «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» выступает визуальный материал: восемь карточек размером 5х6 см с изображением чайника, пальто, рукавиц, шорт, чашки, миски, шапки, платья; карта размером 24х30 см, разделенная на 24 клетки (размер каждой клетки 5х6 см).



Рисунок 2 – Материал для проведения диагностики по методике Г. А.

Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной

Каждому изображению на карточке соответствовало три изображения на карте: одно – идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – схожее лишь общим силуэтом и назначением.

Соотношение цветов в этих трех изображениях было одинаковым.

Ребёнку предлагается посмотреть на изображение карточки в течение 1-2 секунд и найти такую же на большой карте.

Зрительная память оценивалась по следующим критериям:

Высокий – ребёнок набирает 3 балла. Узнаёт изображение за 3-5 секунды; принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности; использует такой мнемический приём как вербализация (открытая/внутренняя).

Средний – ребёнок набирает 2 балла; узнаёт изображение в течение 6-10 секунд; принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания; использует мнемический приём вербализация (открытая/внутренняя).

Низкий – ребёнок набирает менее 1 балл; узнает изображение более чем за 10 секунд; в редких случаях принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.

Полученные баллы суммируются, критерии оценивания по двум методикам представлены в таблице 1

Таблица 1 – Критерии оценивания по двум методикам

Уровень	Баллы	Критерии
Высокий	5-6 баллов	Ребенок узнает 9 – 7 изображений за 45 – 55 секунд, принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности, пользуется такими мнемическими приёмами как смысловая группировка, вербализация (открытая/ внутренняя), ассоциации (по сходству, по противоположности).  Ребёнок узнает изображение за 3-5 секунды; принимает, усваивает и удерживает мнемическую задачу в течение всей деятельности; использует такой мнемический приём как вербализация (открытая/внутренняя).

Продолжение таблицы 1

Средний	3-4 балла	<p>Ребёнок узнает 6 – 4 изображения за 65 – 75 секунд, принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания, пользуется таким мнемическим приёмом запоминания как вербализация (открытая / внутренняя).</p> <p>Ребёнок узнает изображение в течение 6-10 секунд; принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания; использует мнемический приём вербализация (открытая/внутренняя).</p>
Низкий	0-2 балла	<p>Ребёнок узнает 3 – 0 изображений за 90 секунд и более, в редких случаях принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.</p> <p>Ребёнок узнает изображение более чем за 10 секунд; в редких случаях принимает мнемическую задачу или не принимает её вообще, не использует мнемические приёмы.</p>

Таким образом, мы узнаем на каком уровне развития зрительной памяти находятся дети старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

### 3.2 Состояние зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Диагностическое обследование детей было организовано на базе Уйский детский сад № 3 «Березка». В нем приняло участие 5 детей в возрасте 5-6 лет.

В таблице 2 представлены результаты диагностики.

Таблица 2 – Результаты диагностики по методикам в баллах

	Методика Т. Е. Рыбаков	Методика Г. А. Урунтаева Ю. А. Афонькина	Общий балл
Настя А.	2	2	4
Ваня Р.	1	2	3
Кирилл Д.	1	1	2

Продолжение таблицы 2

Илья У.	2	2	4
Ксюша М.	1	1	2

По таблице мы видим, что с низким уровнем развития зрительной памяти двое детей: Кирилл Д. и Ксюша М. По методике Т. Е. Рыбаков дети узнали 3 изображения за 96 секунд, не принимали мнемическую задачу и не используют мнемические приёмы.

По методике Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной дети узнавали изображение более чем за 10 секунд. Также стоит отметить, что мнемические приёмы не использовались детьми.

Со средним уровнем развития зрительной памяти выявлено трое детей: Настя А., Ваня Р., Илья У. По методике Т. Е. Рыбаков Илья и Настя узнали 6 – 4 изображений за 65 – 75 секунд, они принимают, усваивают мнемическую задачу, но не удерживают её до конца выполнения задания, пользуются таким мнемическим приёмом запоминания как вербализация (открытая / внутренняя). Ваня Р., узнал 3 изображения за 96 секунд, не принимал мнемическую задачу и не использовал мнемические приёмы.

По методике Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной дети узнавали изображение в течение 6-10 секунд; принимает, усваивает мнемическую задачу, но не удерживает её до конца выполнения задания; использует мнемический приём вербализация (открытая/внутренняя).

С высоким уровнем развития зрительной памяти детей не выявлено.

На рисунке 3 представлены результаты диагностики детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

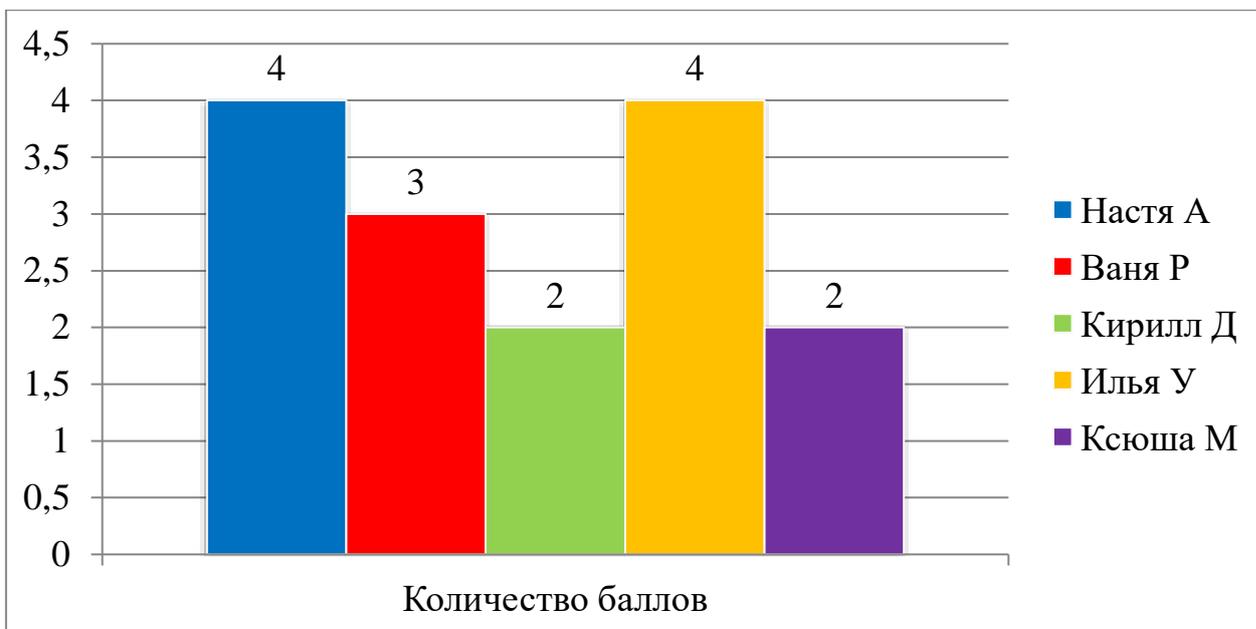


Рисунок 3 – Результаты диагностики

Таким образом, можно сделать вывод, что с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата необходимо проводить коррекционную работу.

### 3.3 Коррекционная работа по развитию зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата посредством дидактической игры

Для проведения коррекционной работы по развитию зрительной памяти с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, мы выбрали дидактические игры по направлениям:

1. Дидактические игры, направленные на увеличение объема зрительной памяти.
2. Дидактические игры направленные на повышение произвольной образной памяти.

Коррекционную работу организовывали в большей степени опираясь на рекомендации З. М. Истоминой.

Комплекс игр представили в таблице 3.

После таблицы описали подробно, как играть в данные игры.

Таблица 3 – Картотека дидактических игр, направленная на развитие зрительной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата

1. Дидактические игры направленные на повышения объема зрительной памяти	
Название	Цель
«Пуговицы»	Развитие зрительной памяти и внимания дошкольников; обучение способам запоминания предметов.
«Собери целое»	Развитие зрительной памяти, восприятия.
«Потерявшиеся игрушки»	Развитие зрительной памяти, внимания, способности сосредотачиваться.
«Узоры»	Развитие зрительной памяти, мелкой моторики.
«Дома»	Развитие зрительной памяти, обучение приёмам запоминания.
«Рассеянный кот Фома»	Развитие зрительной памяти, усидчивости, сосредоточенности.
«Поможем бабушке Наталье»	Развитие зрительной памяти; упражнять детей в составлении целого из отдельных частей.
«Карлсон расшалился»	Развитие зрительной краткосрочной памяти
«Повтори за мной»	Увеличение объема памяти.
«Найди такой же»	Развитие зрительной образной памяти, внимания.
2. Дидактические игры направленные на повешение произвольной образной памяти	
Игра «Запомни и назови».	Развивать умения выделять признаки предметов. Закреплять осознание различий между запоминанием и воспроизведением, приходят к пониманию необходимости применения некоторых приемов для лучшего запоминания.
Игра «Раскрась петушка»	Формировать постепенный переход ребенка от сознательного принятия мнемической цели от взрослого и согласования с нею своих действий в течении длительного времени к самостоятельной постановке цели на запоминание

### Продолжение таблицы 3

Игра «Соберем урожай»	Развивать умения анализировать каждый объект по его вопросам о цвете, форме, величине, расположении и количестве.
Игра «Составь картинку»	Развитие образной памяти, внимания.
Игра «Найди такой же»	Развитие образной памяти, внимания.
Игра «Разноцветные коврики»	Развитие образной памяти, внимания.
Игра «Найди пару»	Развитие образной памяти, внимания.

Более подробное описание игры представлены в приложении 1.

Организацию дидактических игр мы осуществляли в трёх основных направлениях:

1. Подготовка к проведению дидактической игры.
2. Проведение дидактической игры.
3. Анализ дидактической игры.

Для начала мы отобрали игры в соответствии с задачами воспитания и обучения, установили соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определённой возрастной группы. Определили наиболее удобное времени проведения дидактических игр (в процессе организованного обучения на занятиях или в свободное от занятий и других режимных процессов время). Выбрали места для игры, где дети могут спокойно играть, не мешая другим. Определили количество играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально).

Подготовили необходимый дидактический материал для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки). Подготовились к игре сами так, как необходимо изучить и осмыслить весь ход игры, своё место в игре, методы руководства игрой. Подготовили к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

Проведение дидактических игр. Познакомили детей с содержанием

игры, с дидактическим материалом, который был использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них). Объяснили ход и правила игры. При этом обращали внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на чёткое выполнение правил. Выполнили показ игровых действий, в процессе которого учили детей правильно выполнять действия, доказывая, что в противном случае игра не приведёт к нужному результату.

При подведении итогов подчёркнули, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

В конце игры спрашивали у детей, понравилась ли им игра. Детям игра понравилась, они ждали с нетерпением следующей игры

Анализ проведённой игры направлен на выявление приёмов её подготовки и проведения. Анализировалось какие приёмы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это помогает совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволил выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними. Самокритичный анализ использования игры в соответствии с поставленной целью помог варьировать игру, обогатить её новым материалом в последующей работе.

### Выводы по 3 главе

Проанализировав теоретические основы, мы начали проводить экспериментальную работу. Для изучения особенностей зрительной памяти мы использовали 2 методики:

1. Методика «Узнавание фигур» (Т. Е. Рыбаков).
2. Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной.

Исследование проводилось в отдельном кабинете в форме

индивидуальной работы с каждым ребенком. Предварительно с детьми был налажен психологический контакт. При этом все обследуемые находились в равных условиях, так как время проведения исследования – вторая половина дня, когда у детей больше не было других занятий. Сама процедура обследования, обработка и интерпретация результатов были стандартизированы. Все дети на момент проведения исследования были здоровы.

По результатам диагностики, мы видим, что с низким уровнем развития зрительной памяти два ребенка. Со средним уровнем развития зрительной памяти выявлено трое детей. С высоким уровнем развития зрительной памяти детей не выявлено.

Для проведения коррекционной работы по развитию зрительной памяти с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, мы выбрали дидактические игры.

Игры направлены не только на развитие зрительной памяти, но так же на развитие внимания, мелкой моторики, обучение способам запоминания предметов, усидчивости, сосредоточенности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Зрительная память – это запоминание информации, воспринимаемой органами зрения. За зрительную память отвечает затылочная доля, расположенная в задней части мозга. Благодаря ей, запоминаются лица, маршруты, печатная информация, интерьер, внешний вид, одежда и множество других образов окружающего мира, которые воспринимаются через глаза.

Мы рассмотрели основные линии развития памяти ребенка дошкольника. Анализ вышеизложенной информации позволяет говорить о том, что становление памяти имеет определенные закономерности.

Невозможность последовательного зрительно-осознательного 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.

Клинико-психолого-педагогические особенности этой группы детей описаны в трудах М. В. Ипполитовой, Э. С. Калижнюк, Н. В. Симоновой, И. И. Мамайчук, И. Ю. Левченко. Большой вклад в изучение таких детей и разработку методов их реабилитации внесли также клиницисты К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова.

Далее мы проанализировали методики разных авторов и выбрали для подходящую для нашего исследования.

Для изучения особенностей зрительной памяти мы использовали 2 методики:

1. Методика «Узнавание фигур» (Т. Е. Рыбаков).
2. Методика «Изучение уровня развития произвольной образной памяти» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной.

По результатам диагностики, мы видим, что с низким уровнем развития зрительной памяти два ребенка. Со средним уровнем развития зрительной памяти выявлено трое детей. С высоким уровнем развития

зрительной памяти детей не выявлено.

Для проведения коррекционной работы по развитию зрительной памяти с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, мы подобрали дидактические игры.

Игры направлены не только на развитие зрительной памяти, но также на развитие внимания, мелкой моторики, обучение способам запоминания предметов, усидчивости, сосредоточенности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 2007.- 67 с.
2. Архипова Е. Ф. Коррекционно-педагогическая работа при церебральном параличе у детей в доречевом периоде. - М, 1991. - 34 с.
3. Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. - М., 1989.-21 с.
4. Блонский, П.П. Память и мышление. Психологический анализ припоминания / П. П. Блонский - М.: Просвещение, 1964. – 34 с.
5. Ботта Н., Ботта П. Лечебное воспитание детей с двигательными расстройствами церебрального происхождения / Пер. с фр. Н. В. Головинской; Под ред. М. Н. Гончаровой. - Л., 1964 -37 с.
6. Венгер Л.А. Мухина В.А. Психология / Л.А. Венгер, В.С. Мухина // учеб. пособие для учащ-ся . - М. : Просвещение, 1988. – 336 с.
7. Виневская А.В. Педагогика. Словарь-справочник коррекционного педагога / А. В. Виневская. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 268 с.
8. Выготский, Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте. Психология памяти / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова : Хрестоматия по психологии. -М. , 2002. - 617 с.
9. Выготский, Л.С. Эйдетика. Психология памяти / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова: Хрестоматия по психологии. - М., ЧеРо, 2002. -179 с.
10. Детский церебральный паралич. Хрестоматия. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений./ Составители – Л. М. Шипицына и М. М. Мамайчук.- СПб., Изд-во « Дидактика Плюс», -2003.- 520 с.
11. Душкова Б.А. Психология / Б.А. Душкова, Б.А. Смирнов, А.В. Королев - Екатеринбург, Деловая книга, 2000.-54 с.
12. Житникова, Л. М. Улучшаем память в любом возрасте / Л. М.

Житникова -М. : Просвещение, 1972. – 51 с.

13. Зинченко, П.И. Проблема произвольного и произвольного запоминания в психологии / П.И. Зинченко - М. , 1961. – 56 с.

14. Зинченко, В. П. Функциональная структура зрительной памяти / В.П. Зинченко, Б.М. Величковский, Г.Г. Вучетич. - М. , 1980. – 71 с.

15. Истомина, З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. Психология памяти / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова: Хрестоматия по психологии. - М. ЧеРо , 2002. – 76 с.

16. Карпенко, А.А. Педагогика / А.А. Карпенко - М. , 1991. - 780 с.

17. Козлова С.Н., Куликова С.Н. Дошкольная педагогика — Москва, 2009. – 63 с.

18. Коломинский, Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: кн. для учителя, М. , 1988. - 72 с.

19. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 480 с.

20. Левченко И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко. – М.: «Академия», 2011.–186 с.

21. Леонтьев, А.Н. Развитие высших форм запоминания. Психология памяти / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова : Хрестоматия по психологии. - М., 2002. - 435 с.

22. Лурия, А.Р. Нейропсихология памяти / А.Р. Лурия - М.: Педагогика. - 56 с.

23. Люблинская, А. А. Детская психология / А. А. Люблинская - М., Просвещение, 1971. - 21 с.

24. Ляудис, В.Я. Память в процессе развития / В.Я. Ляудис - М., 1976. - 112 с.

25. Максаков А.И., Тумакова Г.Т. Учите, играя. – М.: Просвещение,

1983. – 54 с.

26. Мамайчук И. П., Пятакова Г. В. Исследование личностных особенностей детей с церебральным параличом //Дефектология. 1990. № 3. – 81 с.

27. Маклаков, А.Г. Общая психология / А. Г. Маклаков СПб.: 2008. - 583 с.

28. Мастюкова Е. М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом. - М., 1992. - 133 с.

29. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Основы генетики: клинико-генетические основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учеб. пособие /под ред. В.И. Селиверстова, Б.П. Пузанова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.- 368с.

30. Матюгин, И.Ю. Развитие памяти, образного мышления, воображения. М. 1995. - 221 с.

31. Медико-педагогическая коррекция детей с патологией опорно-двигательного аппарата / Сост. Н. Ф. Дементьева. - М., 1988. – 67 с.

32. Менджирицкая Д.В. Воспитателю о детской игре – М.: Просвещение, 2009. - 65 с.

33. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. М.,2003. - 51 с.

34. Немов, Р. С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии. М. 2003. - 41 с.

35. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. - Книга 1: Общие основы психологии. - 688 с.

36. Немов, Р. С. Психология. Книга 3. Психодиагностика. М. 2001. – 61 с.

37. Никитина М.Н. Детский церебральный паралич. - М., 1979.– 67 с.

38. Никифоров А.С. Неврология / А. С. Никифоров - М.: ЭСКОМО, 2010. - 112 с.

39. Переслени Л.И. Основы специальной психологии: Учеб. пособие

для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 480 с.

40. Петровский, А. В. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский - М. : Академия, 2001. – 89 с.

41. Петровский, А. В. Психологический словарь / А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский - М. , 1985. - 51 с.

42. Рубинштейн, С.Л. Память. Психология памяти / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова : Хрестоматия по психологии. -М. , ЧеРо , 2002. - 67 с.

43. Рудик, П.А. Психология: учеб. пособие для уч-ся техникумов физ. культуры / П.А. Рудик. - 3-е изд., перераб. и доп. - М. : Физкультура и спорт, 1976. - 240 с.

44. Семенова К.А. Детские церебральные параличи.- М., 1968. – 89 с.

45. Сеченов, И.П. Избранные философские психологические произведения / И. П. Сеченов - М. : Просвещение, 1947. – 90 с.

46. Смирнов, А.А. Возрастные и индивидуальные различия памяти / А.А.Смирнов - М. : Просвещение, 1967. – 123 с.

47. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП. Учебно-методическое пособие. СПб.- 2003. – 160 с.

48. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду – Москва, 2007. – 78 с.

49. Специальная педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И.Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. - М.: издательский центр «Академия», 2000.- 400 с.

50. Столяренко, Л. Д. Основы психологии Ростов н/Д, 2000. - 345 с.

51. Тонконог Л. М. Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата / Л. М. Тонконог. – М.: Школьная Пресса, 2013. – 233 с.

52. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом П/ред. Сохина Ф.А. - М.: Просвещение, 1991. – 90 с.

53. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников, Минск, 2006. - 56 с.
54. Урунтаева, Г.А., Афонькина, Ю. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева. - М.: Просвещение, 1995. – 78 с.
55. Шипицына Л.М. Детский церебральный паралич / Л.М. Шипицына, И.И.Мамайчук. – М.: Ин-т общегуманитарных. исследований, 2011. – 271 с.
56. Шипицына Л. М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для вузов / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – М.: Владос, 2014. – 367 с.
57. Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. Психология детей с нарушениями функций опорно- двигательного аппарата: Учеб. Пособие для студентов высш. Учеб. Заведений.- М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004.- 368 с.
58. Эйдинова М.Б., Правдина-Винарская Е. Н. Детские церебральные параличи и пути их преодоления. - М., 1959. - 51 с.
59. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин - М. : Просвещение, 1972. – 78 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дидактические игры по двум направлениям.

Дидактические игры, направленные на повышения объема зрительной памяти.

### 1. Дидактическая игра «Пуговицы».

Материал: два одинаковых набора пуговиц (по одному для каждого играющего), причём ни одна пуговица внутри набора не повторяется. Количество пуговиц из набора зависит от уровня сложности игры: чем сложнее игра, тем больше их используется. У каждого играющего должно быть игровое поле, представляющее собой квадрат, разделённый на клетки. Чем сложнее игра, тем больше должно содержаться клеток в квадрате.

Описание: Начиная игру выставляет на своём поле три пуговицы из имеющегося у него набора пуговиц. Второй участник игры должен посмотреть на расположение пуговиц, запомнить, где какая пуговица лежит, после чего первый игрок накрывает своё поле листом бумаги, а второй должен выбрать из своего набора пуговиц необходимые и расставить их соответствующим образом на своём игровом поле. Затем первый игрок открывает своё игровое поле, и оба проверяют правильность выполнения задания. Игра усложняется с увеличением пуговиц.

### 2. Дидактическая игра «Собери целое».

Материал: разрезные картинки. Для проведения игры следует использовать 2 картинки. Одна целая, другая разрезанная по линиям.

Описание: Предложить ребенку собрать картинку, используя образец. Затем образец нужно убрать, а ребенка попросить собрать картинку по памяти.

### 3. Дидактическая игра «Потерявшиеся игрушки».

Материал: небольшие игрушки, предметы (фигурки животных). Можно использовать картинки, на которых изображены предметы,

животные и пр.

Описание: Игра проводится индивидуально или группой (по очереди). Предлагается два варианта данной игры: простой и усложненный.

Простой вариант: на небольшой стол (поднос) выкладывается несколько игрушек небольшого размера. Ребенок должен рассмотреть игрушки или другие предметы, которые лежат на столе, а затем ему предлагается закрыть на несколько секунд глаза. В это время педагог убирает со стола одну игрушку. Когда ребенок открывает глаза, ему предлагается назвать то, что исчезло со стола.

#### 4. Дидактическая игра «Дома».

Материал: семь домов, вырезанных из картона, семь ключей от домов.

Описание: «Посмотрите и запомните, к какому из отверстий в домах подходит тот или иной ключ». Затем воспитатель убирает ключи и оставляет только дома. Показывает один ключ, и просит запомнить. Ребенок открывает находит дом, в который помещается ранее отображенный ключ.

#### 5. Дидактическая игра «Рассеянный кот Фома»

Материал: картинки, на которых изображены похожие, но в чем-то различающиеся предметы.

Описание: ведущий просит ребенка найти все различия между картинками.

#### 6. Дидактическая игра «Поможем бабушке Наталье»

Материал: разрезные картинки ваз.

Описание: Детям объясняют, что бабушке нравятся красивые вазы. Их у нее много. Вазы рассматриваются (вазы расставляются там, где есть опора напр. мольберт, полка). Затем детей отвлекает «стирающее» событие: приходит гость. В это время кот – шалун роняет вазы. Бабушка огорчается. Детям предлагается порадовать бабушку, собрать и «склеить»

вазы. Как усложняющий момент можно предложить то, что при падении кусочки ваз перемешались.

#### 7. Дидактическая игра «Узоры»

Материал: карандаш, бумага.

Описание: Я рисую простой узор, например, волнистая линия, ломаная линия, волнистая, ломаная и т. д. Ребенок должен рассматривать узор в течение 1-2 минут, затем вы прячете картинку, а ребенок по памяти рисует точно такой же.

Закрепляем: меняем узоры. Например, две волнистые линии, одна ломаная, две волнистые, одна ломаная и т. д.

#### 8. Дидактическая игра «Карлсон расшалился»

Игровой материал: игрушки

Описание: поставьте на стол 3-4 игрушки. Предложите ребенку рассматривать их в течение одной минуты и запомнить их расположение. Затем перемешайте игрушки, сказав, что это Карлсон расшалился: все перемешал и улетел. Но он обещал вернуться. Ребенок должен все игрушки поставить на место так, как они стояли вначале.

Усложняем: если ребенок справляется с заданием, то можно увеличивать количество игрушек до 6-8 штук. Можно убирать их со стола по 1-2 штуки сразу.

#### 9. Дидактическая игра с палочками «Повтори за мной!»

Материал: счетные палочки.

Описание: Ребенку выдают одинаковое количество счетных палочек, цветных соломинок. Дети садятся в круг. Воспитатель выступает в роли ведущего – он выкладывает из палочек произвольную композицию. Дети запоминают композицию. Затем ведущий закрывает листом композицию и предлагает детям такую же фигуру сложить из своих палочек.

#### 10. Дидактическая игра «Найди такой же».

Материал: карты белого цвета по числу детей размером 24x13 см, разделённые на 8 квадратов размером 6,5x6 см; набор из 11 карточек для

каждого ребёнка. На 8 основных изображениях нарисованы грибы, шары, яблоки, вишни, кубики, пирамидки, флажки. Каждому основному изображению соответствует 3 дополнительных, отличающихся от него цветом, количеством предметов или их расположением.

Описание: Детям предлагается поиграть в лото и объясняется, что водящий будет показывать карточки, а ребята должны запомнить, что на них нарисовано, и найти такую же картинку. Карточки показывают по одной, а затем проверяют правильность выполнения задания. Если ребёнок верно запомнил картинку, то он закрывает ею пустую клеточку на большой карте. Если ребёнок ошибается, то его просят проанализировать и исправить ошибку.

Дидактические игры направленные на повешение произвольной образной памяти.

Игра «Запомни и назови».

Материал: 4 серии карточек (размером 29х 30 см) по 4 в каждой. На первой картинке всех серий изображен единичный предмет, окрашенный не более чем в 5 цветов; на второй - единичный предмет с разнообразными деталями и цветовыми сочетаниями; на третьей – 2-3 предмета с использованием 5-6 цветов; на четвертой – натюрморт из 5-8 предметов, окрашенных в 5-6 цветов. Цвета на картинках должны быть локальными. В игре можно использовать сказочный персонаж, например Петрушку, для создания игровой ситуации.

Приводим примерное содержание всех серий картинок: № 1 – рыбка, кукла, три гриба-сыроежки, стоящая на салфетки миска с тремя яблоками и грушей; № 2 – петрушка, матрешка, три гриба-подосиновика, ваза с пятью васильками и лежащими рядом двумя яблоками; № 3 – петух, кукла, еж с тремя яблоками на иголках, стоящая на салфетке миска с двумя яблоками, грушей и лежащей рядом одной клубникой; № 4 – заяц, кукла, два цыпленка, ваза с пятью цветами и лежащими рядом ягодами клубники.

Руководство: Игра проходит в 4 этапа. На первом используются картинки первой серии, причем каждая из картинок применяется 1-2 раза. Игра начинается с того, что воспитатель знакомит детей со сказочным персонажем Петрушкой, которым нарисовал картинку и хочет показать ее детям. Затем Петрушка «предлагает» детям поиграть, объясняя, что будет загадывать загадки, но необычные: отгадки спрятаны на картинке. И чтобы отгадать эти загадки, надо запомнить, что нарисовано на картинке. Затем Петрушка задает детям вопросы, нацеливающие их на всесторонний анализ картинки. Например: кто нарисован на картинке? Что окрашено в желтый цвет? Сколько плавников у рыбки? Какого они цвета? Чем отличаются плавники у рыбки? Какого цвета нужны карандаши, чтобы раскрасить хвост рыбки? И т.п. Первым всегда задается вопрос о том, что нарисовано на картинке, чтобы дети выделили объект для запоминания. Такой же вопрос завершает анализ изображения для создания целостного образа. Вопросы к картинкам составляются воспитателем заранее с целью анализа всех признаков изображенного предмета: цвета, формы, величины, соотношения между предметами и пр. Они нужны для того, чтобы лучше запомнить картинку. После анализа изображений Петрушка предлагает внимательно посмотреть на картинку и запомнить то, что на ней нарисовано. Дети запоминают изображение 1-2 мин. Затем картинка закрывается, и Петрушка задает вопросы, как и при анализе изображений. После каждого ответа проверяется его правильность, отмечается, какой признак предмета запомнил или не запомнил ребенок. За правильный ответ можно давать фишку.

Следующие три этапа игры проводятся аналогично первому с использованием соответствующих серий картинок. На втором этапе к придумыванию загадок в процессе воспроизведения привлекаются дети. На третьем этапе в процессе запоминания Петрушка задает лишь 2-3 вопроса, после чего воспитатель предлагает детям ему помочь и придумывать вопросы самим. От конкретной формулировки задания:

«Придумай вопрос про яблоко» - воспитатель переходит к обобщенной:  
«Про что еще можно спросить, чтобы лучше запоминать?»

На четвертом этапе игры дети запоминают изображения самостоятельно без вопросов, а в процессе воспроизведения загадки загадывают друг другу. На протяжении всей игры у детей спрашивают:  
«Как можно проверить, правильно ты запомнил или нет?»

На всех этапах дети должны проверить правильность воспроизведения, исправить при необходимости ошибки, объяснить, какой элемент, объект или признак они запомнили неправильно. Это формирует у них способность управлять процессом воспроизведения.

Цель дидактических игр второго этапа состоит в обучении детей, выделять признаки предметов (форма, величина, цвет), соотносить выделенные признаки с соответствующим эталоном и использовать их в качестве средств для запоминания. В этих играх дети закрепляют осознание различий между запоминанием и воспроизведением, приходят к пониманию необходимости применения некоторых приемов для лучшего запоминания. Дети продолжают обучаться использованию контроля и самоконтроля, состоящего в проверке ошибок при воспроизведении, анализе их причин сначала с помощью воспитателя, а затем самостоятельно.

Игра «Раскрась петушка».

Материал: силуэтное изображение петушка из светлой бархатной бумаги на фланелеграфе, такие же силуэты для всех детей группы, разноцветные элементы (хвост, крылья и т.д.), разноцветные полосы бумаги, соответствующие и не соответствующие цвету элементов образца.

Руководство: Игра проводится в три этапа. На первом воспитатель показывает детям петушка и предлагает его раскрасить, прикрепляя разноцветные элементы на изображение и сопровождая свои действия объяснениями: «...хвост у петушка будет зеленый с красным, а крылья желтые» и т.д. Затем воспитатель говорит, что петушок спрячется, а дети

должны запомнить, как он раскрашен, и раскрасить своих петушков так же. Детей можно спросить: «Что надо сделать, чтобы запомнить?», а затем задавать вопросы, нацеливающие на анализ изображения: «Какими цветами раскрашен петушок? Что у него одинакового цвета, а что разного?», и т.д. После этого воспитатель говорит, что цветные полоски помогут детям запомнить цвета, которыми раскрашен петушок, и предлагает выбрать необходимые полоски. Если дети не справляются с заданием, им можно предложить приложить полоску цветной бумаги к образцу, чтобы проверить соответствие. Кроме того дети могут сочетать количество элементов одинакового цвета и выбрать нужное число полосок. Затем образец закрывается, и дети, используя выбранные полоски, раскрашивают своих петушков. После выполнения задания проверяется его правильность, исправляются ошибки. Если в процессе воспроизведения дети не могут вспомнить локализацию цвета, то воспитатель предлагает им откладывать в сторону использованные полоски и выбирать оставшиеся цвета. В конце игры воспитатель спрашивает, что помогло детям запомнить и почему они выбрали определенное число полосок определенного цвета. На втором этапе игры воспитатель раскрашивает петушок-образец без объяснений. Дети анализируют изображение по вопросам воспитателя, затем выполняют задание сами. На третьем этапе воспитатель раскрашивает петушка без анализа и предлагает сделать это детям самостоятельно.

Игра «Соберем урожай».

Материал: плоскостные изображения двух корзинок разного цвета; наборы изображений овощей и фруктов разного размера, цвета, формы, с разными деталями: 2-3 помидора, яблоко, огурец, морковь и др.; геометрические фигуры, соответствующие и не соответствующие по цвету и размеру овощам и фруктам; изображение белки на фланелеграфе.

Руководство: Игра проходит в три этапа. Воспитатель говорит, что белочка для своих друзей посадила овощи и фрукты, у нее вырос богатый

урожай. Овощей и фруктов так много, что одной белочке их не собрать и она просит детей помочь ей. Воспитатель говорит, что белочка соберет урожай в свои корзиночки, а дети должны запомнить, что в них лежит, и остальной урожай разложить так же. «В зеленую корзиночку белочка положила большое желтое яблоко, а в коричневую – большую оранжевую морковь и 2 маленькие желтые луковицы» – объясняет воспитатель и выкладывает изображения на фланелеграфе, побуждая детей анализировать каждый объект по его вопросам о цвете, форме, величине, расположении и количестве. После этого воспитатель обращает внимание детей на геометрические фигуры и предлагает выбрать те, которые помогут им запомнить.

Наглядная опора может состоять из двух геометрических фигур, например, два яблока с листочками дети могут выбрать большой круг и маленький, расположив их один на другом. Если дети самостоятельно не догадываются расположить наглядные опоры в том же порядке, как на образце, то воспитатель помогает им в этом. В процессе выбора средств для запоминания и после воспроизведения воспитатель задает детям вопрос о причине выбора определенных наглядных опор, добивается, чтобы они отмечали необходимость запоминания названия объекта и его признаков. После выполнения задания дети самостоятельно проверяют его правильность, исправляя ошибки. Второй и третий этапы игры проводятся аналогично второму и третьему этапам игры «Раскрась петушка».

Игра «Составь картинку».

Материал: геометрические фигуры для фланелеграфа (круг, треугольник, полукруг, квадрат), каждая из которых имеет несколько вариантов, отличающихся по цвету, величине; два набора таких же геометрических фигур для каждого ребенка ( 1 –й набор состоит из фигур белого цвета; 2-й – из фигур аналогичных по цвету демонстрационному материалу); картинки с изображением предметов, составленных из геометрических фигур ( машина, пароход, дом, грибы и т.д.) размером 21х

12,5 см.

Руководство: Воспитатель показывает детям несколько геометрических фигур предлагает думать, какие предметы можно из них составить, а затем выкладывает на фланелеграфе свой вариант изображения или предложенный детьми. Воспитатель просит детей запомнить изображение на фланелеграфе и составить такое же самостоятельно. После формулировки мнемической цели воспитатель спрашивает у детей, что им может помочь запомнить, подчеркивает, что разноцветные фигуры нужны для того, чтобы составить изображение, а в качестве средства для заполнения можно использовать белые геометрические фигуры. Необходимо, чтобы дети поняли, что эти мнемические средства помогут им запомнить форму, количество, величину отдельных деталей предмета, а запомнить предмет в целом и его цвет они должны сами. С этой целью им задают вопросы: «Что нужно запомнить, чтобы правильно составить картинку? Что вы должны запомнить сами? Почему вы так думаете?» После того как дети составили изображение, они должны самостоятельно проверить его правильность, отметить ошибки, объяснить, почему они выбрали именно такие фигуры в качестве средств заполнения, как они помогли им запомнить изображение. За правильно составленное изображение дается фишка. Выигрывает тот, у кого к концу игры будет больше фишек. После того как игра освоена, для запоминания детям предлагают предметы, изображенные на карточках. В этом случае они должны самостоятельно выделить детали объекта и его признаки, т.е. проанализировать картинку.

Игры третьего этапа направлены на постепенный переход ребенка от сознательного принятия мнемической цели от взрослого и согласования с нею своих действий в течении длительного времени к самостоятельной постановке цели на запоминание. На этом этапе дети продолжают упражняться в выделении признаков предметов, применении мнемических средств и способов самоконтроля, поэтому в каждой игре после

постановки мнемической цели воспитатель предлагает детям назвать какие признаки предметов они должны запомнить. Причем в первых трех играх мнемическая цель формулируется воспитателем в начале игры и может повторяться, если ребенок ее теряет. В остальных играх она ставится только в начале игры. Эта группа игр достаточно многочисленна, поскольку основана на узнавании и воспроизведении и содержит широкое усложнение содержания – материала игр, включающее переход от запоминания конкретных предметов к абстрактным геометрическим фигурам и поэтому усложнение их анализа, а также возрастание самостоятельности ребенка, предполагающее все больший переход от контроля к самоконтролю и, наконец, к самостоятельной постановке мнемической цели в последней игре «Нарисуй картинку».

Игра «Найди такой же».

Материал: карты белого цвета по числу участвующих в игре детей размером 24 x 13 см, разделенные на 8 квадратов размером 6,5 x 6 см; набор из 24 карточек для каждого ребенка. На 8 основных изображениях нарисованы грибы, шары, яблоки, вишни, груши, кубики, пирамидки, флажки. Каждому основному изображению соответствует 2 дополнительных, отличающихся от него цветом, количеством предметов или их расположением. Например, основная картинка содержит расположенные рядом синий и желтый кубики, а третий синий кубик нарисован ниже. На первой дополнительной картинке нарисованы кубики такого же цвета, как и на основной, но отличающиеся расположением – изображены рядом друг с другом. На второй дополнительной картинке кубики расположены так же, как и на основной, но вместо синего кубика нарисован голубой.

Руководство: игра напоминает лото. Воспитатель предлагает детям поиграть в лото и объясняет, что водящий будет показывать карточки, а ребята должны запомнить, что на них нарисовано, и найти такую же картинку. Карточки показывают по одной, а затем проверяют

правильность выполнения задания. Если ребенок верно запомнил картинку, то он закрывает ею пустую клеточку на большой карте. А если он ошибется, то карточка остается пустой. При правильном выполнении задания воспитатель подчеркивает, например: «Ты правильно запомнил, что два кубика нарисованы рядом. А желтый снизу». Если ребенок ошибется, то воспитатель отмечает характер ошибки и просит ее исправить. Выигрывает тот, кто быстрее закроет большую карту. Игру можно проводить без больших карт, тогда за правильно выбранную картинку ребенок получает фишку, а выигрывает тот, кто имеет больше всех фишек. Сначала роль водящего выполняет воспитатель. А затем кто-то из детей.

Игра «Разноцветные коврики».

Проводится после освоения детьми предыдущей игры. Отличие состоит только в применении абстрактного материала: набор из 15 карточек размером 6 x 6 см. (для каждого ребенка и ведущего), отличающихся цветом, расположением, количеством, величиной, формой составляющих узор элементов.

Игра «Найди пару».

Материал: 11 пар силуэтов сердечек, отличающихся цветом фона; цветом, количеством, расположением геометрических фигур, составляющих узор.

Руководство:

Вариант 1. Воспитатель раскладывает сердечки на двух столах так, чтобы на каждом столе было по одному сердечку из пары, и предлагает детям помочь малышам найти пару. Затем каждый ребенок выбирает сердечко, к которому он должен был найти пару, запоминает его и на другом столе находит такое же, сравнивает оба сердечка, проверяет правильность выполнения задания, отмечая ошибки.

Вариант 2. Дети делятся на две подгруппы, воспитатель раздает им сердечки так, чтобы одинаковые были у детей разных подгрупп. Дети

первой подгруппы стоят, второй – сидят на стульчиках, которые расставляют попарно, чтобы рядом с каждым сидящим ребенком был пустой стул. Дети второй подгруппы должны запомнить, какое у них сердечко, оставить его на своем стульчике и найти себе пару, т.е. ребенка из первой подгруппы с таким же сердечком. Дети, у которых сердечки одинаковые, садятся рядом. Выигрывает тот, кто сделает это быстрее и правильно. Ошибки дети анализируют самостоятельно.