



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с
задержкой психического развития 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:
60,61 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«3» сентября 2024 г.
И.о. директора института
Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-409-102-3-1
Никитина Ксения Анатольевна

Научный руководитель:
к.б.н., доцент кафедры СПиПМ
Лапшина Любовь Михайловна

Куреску
Лапшина

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	7
1.1 Понятие «память» в современной психолого-педагогической науке	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	11
1.3 Особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	18
1.4 Значение дидактической игры для развития памяти старших дошкольников с задержкой психического развития	20
Выводы по 1 главе.....	24
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	26
2.1 Методики и база изучения особенностей памяти старших дошкольников с задержкой психического развития	26
2.2 Анализ результатов изучения особенностей памяти старших дошкольников с задержкой психического развития.	31
2.3 Коррекционная работа по развитию памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических игр.....	36
Выводы по 2 главе.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	45
ПРИЛОЖЕНИЕ	50

ВВЕДЕНИЕ

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребёнка. С психолого-педагогической точки зрения данный возрастной период является одним из ключевых в жизни ребёнка, создающим основу для формирования психических новообразований познавательного развития, на которых базируется вся деятельность дошкольника. Ребёнок в старшем дошкольном возрасте учится адекватно воспринимать ситуации, усваивать определённые правила поведения и начинает управлять собой. Все это предполагает работу памяти. Без неё невозможно усвоение социального опыта, расширение связей с окружающим миром, и, конечно, невозможна деятельность ребёнка [31].

Успешное усвоение знаний о самом себе и о мире в целом, формирование общепризнанных мер поведения, приобретение системы знаний, умений, навыков – это все неразрывно связано с деятельностью памяти. Память выступает как специфичная форма отражения реальности, которая обеспечивает запоминание, сохранение, забывание и воспроизведение воспоминаний о внешнем мире. С помощью неё происходит установление смысловых связей в речи внутри запоминаемого материала, приобретаются умения и навыки, необходимые в дальнейшей жизни.

Уровень и качество развития памяти во многом определяет качество развития познавательной сферы ребёнка. Так, её недостаточный уровень сформированности резко снижает возможность успешного обучения и воспитания ребёнка. Именно поэтому проблема развития памяти и совершенствование её форм у дошкольников, особенно у детей с задержкой психического развития, является одной из наиболее значимых психолого-педагогических проблем.

Вопросами развития и совершенствования памяти в дошкольном возрасте занимались такие выдающиеся учёные, как Л.С. Выготский, Д.Б.

Эльконин, Л.Ф. Обухова, В.С. Мухина, А.А. Люблинская, О.А. Шаграева, А.Р. Лурия, Т.Д. Марцинковская и многие другие. Выше перечисленные авторы считают, что развитие памяти необходимо именно в дошкольный, сенситивный период [25; 29].

От уровня сформированности памяти зависит качество и полнота обучения детей, поскольку построение учебного процесса в большей степени осуществляется при запоминании ключевых моментов обучения. Низкий уровень развития памяти приводит к недоразвитию познавательных процессов, вследствие чего затормаживается процесс обучения детей. Данная проблема ещё больше актуализируется, когда речь идёт о детях с задержкой психического развития, у которых, чаще всего, из-за глубокой педагогической запущенности все высшие психические функции отличаются недоразвитием.

В данной работе процесс развития памяти рассматривается в дидактической игре, поскольку именно игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, и именно в игре происходит развитие и усложнение всех психических функций.

Актуальность данной работы заключается в необходимости расширения знаний и представлений в области изучения функций памяти дошкольников с задержкой психического развития и её развития посредством дидактических игр. В настоящее время изучения этой проблемы наблюдается недостаточное количество методических рекомендаций по построению коррекционной работы и подбору дидактического материала, а имеющиеся на сегодняшний день данные не содержат в себе достаточной информативности для предъявляемых требований государством в области современного специального образования лиц с особыми образовательными потребностями.

Современная система специального образования предъявляет более высокие требования к уровню и качеству психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, поэтому многие вопросы

обозначенной проблемы требуют дальнейшего изучения, направленного на уточнение особенностей памяти у данной категории детей. Благодаря углублённому изучению проблемы мы будем способствовать индивидуализации обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, коррекции имеющихся дефектов, что в итоге должно повысить возможности социализации на этапе самостоятельной жизнедеятельности.

Таким образом, тема данного исследования: «Развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр» – очень актуальна.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекционной работы по развитию памяти старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических игр.

Объект исследования: память детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Систематизировать комплекс дидактических игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования: анализ и синтез теоретических источников, психолого-педагогический эксперимент, метод обработки данных и интерпретации результатов.

База исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Детский сад комбинированной направленности №7 «Антошка».

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

1.1 Понятие «память» в современной психолого-педагогической науке

Память служит основой для целостного и всестороннего развития человека. Она обеспечивает накопление сведений и впечатлений об окружающем нас мире. Память является основой для приобретения новых знаний, умений, навыков и для их дальнейшего использования. Для полноценного познания мира необходимо включение памяти в акт познания, т.к. уже пройденные человеком этапы развития без памяти будут переживаться как впервые возникающие, что сделает невозможным ориентировку в мире и его познание. Без опоры на память невозможно развить мышление. Именно поэтому процесс памяти является значимым психическим процессом и служит необходимым условием единства психической жизни человека [2].

В теоретических исследованиях понятию памяти уделяется достаточно много внимания. Этот психический процесс изучен и описан в работах таких учёных как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов, Ж. Пиаже и многих других [30].

А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский в психологической литературе дают следующее определение памяти: процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания [8].

Процесс памяти формируется в ходе активной жизнедеятельности ребёнка. Первые годы жизни и дошкольное детство являются наиболее интенсивными периодами его развития. В ходе многочисленных исследований было установлено, что от уровня развития памяти во многих

аспектах зависит развитие всех психических функций и детской психики в целом [5].

В современной научной литературе память представляет собой сложный познавательный процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом (мнемических процессов). К основным процессам памяти относят: запоминание, сохранение, воспроизведение и узнавание, забывание [16].

Важно отметить, что каждый из процессов памяти имеет большое значение, так как на их основе в сознании человека строится полная, детализированная картина мира и отображается (воспоминания, усвоение учебного материала) всё, что окружает нас с самого рождения. Ведущим видом памяти принято считать словесно-логическую память, так как при изучении учебного материала, работает преимущественно она. От развития данного вида памяти зависит и развитие всех других видов памяти у человека (она опирается на них и играет ведущую роль в усвоении новых знаний) [13].

Изучением памяти в психологии занимались такие учёные как Г. Эббингаус, Л.С. Выготский, М.Н. Ливанова, С.Р. Раева, Е.Н. Соколов и многие другие [13].

В современной психологической науке память трактуется как свойство присущее человеческому индивиду, явление коллективного сознания [19].

Исследования, принадлежащие советским психологам А.А. Смирнову и П.И. Зинченко, раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной человеческой деятельности, осветили зависимость запоминания от поставленной задачи и описали основные приемы запоминания сложного материала [30].

Многие выдающиеся психологи пришли к выводу, что всего существует 5 основных процессов памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение и узнавание, забывание [35].

1. Запоминание – это процесс входе которого человек запечатлеет и сохраняет воспринятую информацию. По степени протекания активности принято выделять два вида запоминания:

- произвольное (непреднамеренное) запоминание, т.е. запоминание без поставленной цели;
- произвольное (преднамеренное) запоминание, т.е. запоминание с целью сохранения материала в памяти [35].

Так же память делится по характеру связей (ассоциаций), лежащих в основе памяти:

- механическое – это запоминание без понимания логической связи между различными частями воспринимаемого материала. Основой механического запоминания является многократное повторение материала;
- осмысленное – это запоминание основанное на понимании внутренних логических связей между отдельными частями материала. Или же связывание материала с прошлым опытом [39].

2. Сохранение – процесс активной переработки, систематизации, обобщения материала, овладения им (удержание в памяти некоторых сведений). Сохранение заученного зависит от глубины понимания (осмысления) [39].

3. Воспроизведение и узнавание – это процессы восстановления прежде воспринятого. Они отличаются между собой тем, что узнавание происходит при повторной встрече с объектом (повторном его восприятии), воспроизведение же - в отсутствие объекта [35].

Воспроизведение делится на:

- произвольное воспроизведение – целенаправленный процесс восстановления в сознании прошлых мыслей, чувств, стремлений, действий. Иногда произвольное воспроизведение происходит легко, иногда требует усилий;
- произвольное воспроизведение - это нецеленаправленное воспроизведение, когда образы всплывают сами собой [35].

4. Забывание – естественный процесс, в ходе которого уменьшается возможность припоминания и воспроизведение материала. Впервые это явление исследовал немецкий психолог Герман Эббингауз [29].

В процессе взросления ребёнок начинает активно взаимодействовать с окружающими его предметами. Благодаря этому развиваются различные виды памяти. В современной психологии выделяют следующие классификации видов памяти:

1. Виды памяти по продолжительности (временной характеристике):

- мгновенная память – этот вид памяти характеризуется самой короткой по времени хранения информации. Она работает только в случае, если человек с помощью органов чувств воспринимает соответствующую информацию;

- кратковременная память – характеризуется сохранением информации в течение 25-30 секунд после прекращения процесса её восприятия;

- оперативная память – этот вид памяти рассчитан на сохранение информации до момента решения какой-либо определённой задачи;

- долговременная память – вид памяти, характеризующийся длительным сроком хранения информации, а также многократное её повторное обращение и использование без потери. В данном виде информация может сохраняться до конца жизни человека [29].

2. Виды памяти по психической активности:

- двигательная (моторная) память – этот вид памяти служит для сохранения, запоминания, воспроизведения различных движений на память;

- эмоциональная (аффективная) память – этот вид памяти характеризуется запоминанием и воспроизведением чувственных восприятий совместно с вызывающими их объектами;

- образная (эйдетическая) память - это запоминание образов, предметов, явлений через органы чувств. Образная память делится на подвиды: зрительная, слуховая, вкусовая, обонятельная, осязательная;

- словесно-логическая память – основная при обучении ребёнка и людей в целом. Данный вид памяти характеризуется запоминанием, узнаванием и воспроизведением наших мыслей, понятий, умозаключений [3].

3. Виды памяти по характеру целей деятельности:

- непосредственная память – характеризуется запоминанием информации без волевых усилий, т.е. это такой вид памяти, при которой запоминание, воспроизведение или узнавание материала происходит в результате прямого воздействия на органы чувств человека;

- опосредованная память – характеризуется запоминанием при помощи волевых усилий или с использованием человеком различных специальных приёмов и средств для запоминания, сохранения, воспроизведения и узнавания информации [11].

Таким образом, память является сложным, многоуровневым, системным процессом, заключающимся в запоминании, узнавании и воспроизведении информации (материала). К основным процессам памяти относят: запоминание, сохранение, воспроизведение и узнавание, забывание. В процессе взросления ребёнок начинает активно взаимодействовать с окружающими его предметами. Вследствие чего развиваются определённые, необходимые для дальнейшего развития виды памяти. Именно их уровень развития является показательным в развитии памяти в детском возрасте [35; 11].

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Развитие ребёнка с задержкой психического развития отличается от нормы, так как у таких детей слабо выраженная недостаточность центральной нервной системы, что обуславливает его замедленность, своеобразные черты и незначительные отклонения от нормального развития. Главный клинический признак задержки психического развития – запаздывание развития основных психофизических функций (моторики, речи, социального поведения); эмоциональная незрелость; неравномерность развития отдельных психических функций; функциональный, обратимый характер нарушений. У такого ребёнка часто наблюдается незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических (заболевания головного мозга не воспалительного характера) расстройств [36].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер были основоположниками, кто обобщил клинические данные о детях с ЗПР и разработал первые общие рекомендации по организационной и коррекционной работе с ними в помощь учителю [7].

Такое явление, как задержка психического развития может быть вызвана разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Ребёнок с ЗПР может родиться совершенно здоровым(биологически), но воздействия неблагоприятных социальных факторов (ранее травмирующие ситуации) приведут его к отклонениям от нормотипичных детей [25].

Не смотря на разнообразие проявлений задержки психического развития, она характеризуется рядом признаков, позволяющих отличить её от педагогической запущенности и/или умственной отсталости. У детей с ЗПР наблюдаются незрелость сложных форм поведения и целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности, в отличии от детей с УО,

которые помимо перечисленного, имеют нарушения отдельных анализаторов и крупные нарушения мозговых структур [24].

В.М. Астапов и Н.П. Вайзман, отмечают, что задержка психического развития – не клиническая форма заболевания. Это дизонтогенное (аномальное) развитие. Оно характеризуется нарушением познавательной деятельности и расстройством эмоционального развития (инфантилизмом). Сущность ЗПР состоит в следующем: созревание организма и развитие психических процессов (мышления, памяти, внимания, восприятия, речи), эмоционально-волевой сферы личности происходит неравномерно и в замедленном темпе, отставая от нормы на 1,5 – 2 года [1].

Как упоминалось выше, вопросами этиологии и классификации задержки психического развития занимались М.С. Певзнер, Т.А. Власова и К.С. Лебединская. Для учителей, воспитателей, учителей-дефектологов, психологов и логопедов наиболее значимой классификацией является «Классификация детей с ЗПР по К.С. Лебединской», которая выделяет четыре формы задержки психического развития: конституциональную, соматогенную, психогенную и церебрально-органическую. Каждый из этих видов ЗПР имеет свою клинико-психологическую структуру, которую мы подробно рассмотрим ниже [7; 23].

1. ЗПР конституционального происхождения (генеза). При данном типе задержки психического развития у ребёнка его эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более раннего возраста. Для конституционального происхождения ЗПР характерны следующие особенности поведения: преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, лёгкая внушаемость. Такие особенности могут быть биологическими (т.е. возникшими внутриутробно), так и приобретёнными (вследствие

травмирующих событий, приобретённых в течение первых лет жизни) [7; 23].

2. ЗПР соматогенного происхождения (генеза). Такой тип аномалии развития возникает входе длительной соматической недостаточности, т.е. при хронических инфекциях и аллергических состояний, может быть врождённым и приобретённым пороком развития соматической сферы, в первую очередь сердца [7; 23].

Вследствие задержки психического происхождения может возникать задержка эмоционального развития, обусловленная рядом невротических наслоений – неуверенностью, боязливостью, капризностью, связанными с ощущением своей физической неполноценности [7; 23].

3. ЗПР психогенного происхождения (генеза). Такой тип аномалии возникает вследствие неблагоприятных условий воспитания, которые препятствуют правильному формированию личности ребёнка. [7; 23].

Задержка психического развития психогенного возникновения в основном наблюдается при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, чаще всего причиной этого явления становится гипоопека: безнадзорность, при которой у ребёнка не воспитываются чувства долга и ответственности, а также формы поведения, связанные с длительным эмоциональным потрясением. В таких случаях у детей не стимулируется развитие познавательной, интеллектуальной деятельности и установок. Поэтому дети с ЗПР психогенного происхождения часто внушаемы, импульсивны, а так же имеют недостаточный уровень знаний и представлений, необходимых для усвоения в образовательных учреждениях [7; 23].

Существует так же второй вариант развития ЗПР психогенного происхождения обусловленный гиперопекой – неправильным, изнеживающим воспитанием, при котором ребёнку не прививаются черты самостоятельности, инициативности, ответственности. Такие дети не имеют

силу воли, любовь к труду, для них характерны черты эгоцентризма и постоянная помощь в познавательной деятельности [7; 23].

Третий вариант развития ЗПР психогенного происхождения – деспотичные родители, которые показывают детям грубость, жестокость, деспотичность, агрессия к ребёнку и другим членам семьи. При таких обстоятельствах у детей формируются определённые черты личности: робость, боязливость, эмоциональная незрелость, которая заключается в недостаточной самостоятельности, нерешительности, малой активности и инициативе [40].

4. ЗПР церебрально-органического происхождения (генеза). Это основной тип задержки психического развития. Такой тип аномалии нередко обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и в познавательной деятельности [7; 23].

ЗПР церебрально-органического происхождения возникает при патологиях беременности (тяжёлые токсикозы, инфекции, интоксикации и травмы, несовместимость крови матери и плода по Rh, АВО и др. факторам), недоношенность, асфиксию и травму в родах, постнатальные нейроинфекции, токсико-дистрофирующие заболевания первых лет жизни [7; 23].

Чаще в развитии таких детей характерные следующие факторы: запаздывание формирования статических функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности, так же наблюдаются признаки задержки физического развития (недоразвитие роста, мускулатуры, недостаточность мышечного и сосудистого тонуса) [20].

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения накладывает типичный отпечаток на особенности эмоционально-волевой незрелости, характер нарушений познавательной деятельности. Для таких детей характерны следующие характеристики эмоционально-волевой незрелости: у них отсутствует живость и яркость эмоций, они слабо заинтересованы в оценке, имеют бедность воображения

и творчества, определённую монотонность и однообразие, преобладает компонент двигательной расторможенности. Развитие детей данной категории в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого родителями и педагогами [10].

Для изучения ребёнка с задержкой психического развития необходимо провести диагностику знаний по следующим критериям:

- развитие восприятия (представления о частях тела, бытовых предметах, цвете, размере, форме, ориентировка в пространстве);
- развитие высших психических функций (памяти, мышления, внимания, воображения и речь);
- развитие игровой деятельности;
- развитие изобразительной деятельности и конструирования;
- развитие навыков самообслуживания;
- развитие эмоционально-волевой сферы;
- коммуникативное развитие;
- развитие самосознания;
- развитие школьных навыков [17].

Для диагностики уровня психического развития ребёнка принято использовать психологические тесты (шкала Бейли, денверовский тест и другие). Уровень интеллекта по системе IQ определяется у детей старше 3 лет [17].

В современном мире не существует единых принципов классификации ЗПР. Ф.М.Гайдук (1980 г.) выделяет три степени тяжести ЗПР: легкая, средняя и тяжёлая (выраженная) [18].

В МКБ-10 ЗПР фигурирует в разделе F80-F89 «Расстройства психологического развития», при этом используются следующие основные рубрики:

1. F80. Специфические расстройства развития речи и языка.

2. F81. Специфические расстройства развития учебных навыков.
3. F82. Специфические расстройства развития моторных функций.
4. F83. Смешанные специфические расстройства психического развития [21].

Это недостаточно разработанная группа расстройств, при которых есть смешение специфических расстройств развития речи, школьных навыков и/или двигательных функций, но нет значительного преобладания ни одного из них, чтобы установить первичный диагноз. Данная смешанная категория может использоваться только в том случае, когда есть значительное совпадение специфических расстройств [21].

Для успешной коррекционной работы ребёнка с ЗПР необходим комплексный подход с активным участием неврологов, педиатров, психологов, психиатров, логопедов, педагогов-дефектологов. Работа по коррекции ребёнка данной категории должна проводиться длительно. В основе помощи детям с ЗПР является разносторонняя психолого-педагогическая коррекция, направленная на улучшение когнитивного развития и эмоционально-коммуникативной сферы. В случае её недостаточной эффективности применяется медикаментозная терапия [22].

Таким образом, под задержкой психического развития принято понимать нарушение познавательной деятельности, возникающее чаще всего вследствие негрубых внутриутробных поражений ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Выделяют четыре формы происхождения ЗПР: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения, церебрально-органического происхождения. В настоящее время не существует единых принципов систематики ЗПР. Ф.М.Гайдук выделяет три степени тяжести ЗПР: лёгкая, средняя и тяжёлая. Вне зависимости от генеза ЗПР она приводит к специфике всех сторон психического развития, прежде всего познавательной сферы, познавательных процессов [28].

1.3 Особенности развития памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Старший дошкольный возраст - это определённый период от 5 до 7 лет. Данный возраст является этапом интенсивного психического и физического развития ребёнка, так как происходит бурное развитие всех познавательных процессов (внимание, восприятие, мышление, память и воображение) [14].

Роль памяти, одной из важнейших психических функций, в развитии ребёнка огромна. Она лежит в основе формирования индивидуального опыта человека и начинает функционировать с первых дней жизни каждого из детей. Уже в дошкольном возрасте память приобретает характеристики управляемости и целенаправленности. Развитие же памяти ребёнка с задержкой психического развития происходит на патологической основе, что обуславливает возникновение характерных особенностей в развитии данного психического процесса. Ниже мы представим характерные особенности развития памяти у старших дошкольников с ЗПР [34].

Изучение особенностей памяти дошкольников с задержкой психического развития представляет большой интерес для специальной психологии и педагогики. Это связано с тем, что благодаря памяти у ребёнка происходит усвоение знаний об окружающем мире и о самом себе, овладение нормами поведения, приобретение умений, навыков и привычек [22].

Исходя из результатов многочисленных исследований памяти у детей с задержкой психического развития таких специалистов, как П.И.Зинченко, З.М.Истомина, В.С.Мухина, Н.Г. Поддубная, Ю.Г. Демьянов, можно говорить о том, что память у этих детей в первую очередь характеризуется ограниченным объёмом и сниженной прочностью запоминания, неточность и быстрая утеря информации мешает ребёнку с задержкой психического развития приобретать новые знания и умения, тормозит произвольную

саморегуляцию. Ограниченности памяти сочетается со значительным снижением объёма воспринимаемого материала, что в свою очередь приводит к трудностям целостного отражения окружающей действительности [20].

Ребёнок с задержкой психического развития механически (т.е. неосмысливая) заучивает учебный материал. Но даже такой способ заучивания для отстающих от нормы детей сложен. Механизмы памяти очень ослаблены: снижена полнота, прочность, скорость и точность запоминания [27].

Ещё одной характерной особенностью развития памяти у детей с ЗПР является мозаичность (неровномерность) запоминания информации. Наглядно-образная память преобладает над вербальной. Преимущественно низкая мыслительная активность в процессе воспроизводства информации. Данные факты указывают на то, что более сложные формы аналитико-синтетической деятельности отстают в своём развитии от более простых форм [27].

Согласно исследованиям А. Р. Лурии и его сотрудников, которые изучали у детей с ЗПР различные виды речевой памяти (слухоречевой, слухозрительной и зрительно-зрительной), было установлено снижение объёма запоминаемой информации. Особенным ребятам предлагалось заучивать десять отождествлённых по смыслу слов, фраз. Для исследования слуховой памяти А.Р. Лурия предъявлял детям отрывки текста для их последующего письменного воспроизведения [25].

Таким образом, для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития характерно отставание в сроках развития памяти, замедленный темп её процессов. В первую очередь у дошкольников ограничен объём памяти и снижена прочность запоминания. Так же для данной категории детей характерна неточность и быстрая утеря информации. Произвольное запоминание отстаёт сильнее всего. Такое своеобразие процессов памяти и все входящие в него аспекты, задерживают

формирование представлений детей об окружающем мире, мешая полноценному развитию познавательной активности [34; 27].

1.4 Значение дидактической игры для развития памяти старших дошкольников с задержкой психического развития

В системе коррекционных занятий с дошкольниками значительное внимание направлено на выбор форм и методов обучения. В связи с тем, что в дошкольном возрасте игра, как особая форма изучения детьми окружающей действительности, является основным видом деятельности в течении всего дошкольного периода и занимает важное место в жизни каждого ребёнка, в системе коррекционно-педагогической работы с дошкольниками приоритет отдаётся игровым видам деятельности, формам и приёмам работы [4].

В современной педагогике дошкольного образования уделяется большое внимание методике организации дидактических игр для детей дошкольного возраста. Так как для оказания качественного педагогического воздействия на ребёнка с ЗПР, необходимо избегать прямого формирующего воздействия на детей, скрывать руководящую позицию в воспитании, в процессе обучения. Именно дидактическая игра помогает справиться со всеми возникающими в процессе работы трудностями [15].

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально изобретённых педагогикой в целях воспитания и обучения детей. Такие игры направлены на решение конкретных задач обучения детей, но, в то же время, в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Дидактическая игра является многогранным процессом и содержит в себе сложное педагогическое содержание: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребёнка [32].

Дидактические игры и упражнения с дидактическими игрушками в дошкольной педагогике считаются одним из основных средств высших психических функций (в том числе памяти). В дидактических играх дети развивают самые важные процессы памяти как запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Большое количество дидактических игр представлено в работах таких педагогов и исследователей, как Д.Б. Запорожец, В.А. Сухомлинский, Е. И. Тихеевой, Е. И. Удальцовой и др [26].

По характеру воздействия на процессы памяти развития детей с задержкой психического развития дидактические игры можно разделить на следующие 4 группы:

1. Дидактическая игра для развития двигательной памяти. С помощью таких игр дети лучше запоминают движения танца, увереннее координируют свои действия.

2. Дидактическая игра для развития эмоциональной памяти. С помощью игр на развитие эмоциональной памяти дети повышают свой эмоциональный интеллект, эффективнее справляются с негативными ощущениями.

3. Дидактическая игра для развития образной памяти. Такая игра способствует обеспечению длительного хранения информации, обеспечивает адаптацию личности ребёнка, способствует успешной подготовке к школе.

4. Самая важная дидактическая игра направлена на развитие словесно-логической памяти. С помощью дидактических игр для развития словесно-логической памяти ребёнок с ЗПР запоминает последовательность слов, действий в рассказах, своих мыслей в процессе, а затем воспроизводит их [44].

На дефектологических занятиях с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития необходимо использовать разнообразные дидактические игры:

1. Дидактические игры с предметами: используются реальные предметы, игрушки (чаще всего используются в сюжетно-дидактических играх и инсценировках).

2. Настольно-печатные игры: дидактическим материалом могут стать разные элементы наглядности, разрезные картинки, парные картинки, пазлы, лото, карточки и т.д.

3. Словесные дидактические игры: построены на словах и действиях играющих, дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи. Такие игры направлены на развитие детской речи, умственного воспитания [42].

Основной и главный инструмент дидактической игры – дидактические игрушки. Такого рода игрушки направлены непосредственно на развитие психических процессов и содержат в себе развивающую задачу, которая соответствующие возрасту детей. Для дидактических игрушек определена следующая цель: передача детям различных знаний, развитие психических функций и творчества. Так же игрушка представлена для ребёнка в роли эталона таких предметов, узнать назначение которых, и освоить различные действия, с которыми, надлежит ребёнку [38].

Дидактические игрушки, как источник информации для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, помогают добиться следующих навыков:

1. Развить смысловую, содержательную сторону речи, благодаря формированию связи между воспринимаемыми объектами и явлениями с обозначающими их словами.

2. Обучить описывать предметы, называть их характерные черты, используя процесс запоминания.

3. Развивать навык соотнесения сенсорных эталонов с реальными объектами, используя память.

4. Развивать память при работе над тактильным различением свойств предметов [38].

Настольно-печатные игры направлены на формирование у детей с задержкой психического развития чтения иллюстративного материала, осмысления изображённого их словесному описанию. В процессе работы у них происходит формирование и развитие системы «глаз-рука», запоминание силуэта предмета и его воспроизведение, сопоставление его с образцом-эталонном, хранящимся в памяти [15].

При использовании настольно-печатных игр на занятиях с детьми с задержкой психического развития следует соблюдать определённые требования:

- использовать яркие, насыщенные, контрастные цвета при подборе дидактического материала;

- использовать только реалистичные внешне изображения, соответствующие возрасту детей, а также пропорции должны быть соразмерными с реальным образцом [15].

В процессе запоминания у ребёнка постепенно накапливаются зрительные образы, и чрезвычайно важной задачей обучения оказывается своевременное и правильное соединение полученных ребёнком представлений со словом. В этом случае использование именно словесных дидактических игр способствует соединению того, что помогает закрепить в памяти ребёнка образы предметов, их свойств и отношений, делая эти образы более чёткими и стойкими [6].

Таким образом, использование дидактических игр в обучении детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития обеспечивает возможности запоминания, воспроизведения образов предметов и развития описательной речи [6].

Использование всех видов дидактических игр, должно привести к реализации основных коррекционных задач в развитии памяти:

- совершенствование чётких представлений о свойствах предметов, обеспечивающих полноценность воспроизведения изученного материала;
- расширение объёма характеристик предметов, явлений, запоминание которых затруднено в реальных жизненных условиях;
- совершенствование представлений о деталях предметов, труднодоступных для запоминания;
- обогащение словарного запаса и образности речи на основе предметной отнесенности слова;
- обучение переносу знаний и умений в самостоятельную творческую деятельность с новыми объектами [9].

Выводы по 1 главе

В современной научной литературе память представляет собой сложный познавательный процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом. Проведённый анализ литературы показал, что в настоящее время под термином «память» понимают процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания.

Дошкольный возраст - это время интенсивного развития ребёнка и всех систем его организма. Развитие памяти в этот период преобладает над другими психическими процессами, что является важным условием для дальнейшего развития всех высших психических функций.

Важнейшей отличительной особенностью памяти детей дошкольного возраста является то, что она носит избирательный характер, то есть ребёнку лучше запоминается что-то привлекательное, забавное.

Для дошкольников с задержкой психического развития характерно отставание в сроках развития памяти, замедленный темп её процессов. В первую очередь у дошкольников ограничен объём памяти и снижена

прочность запоминания. Так же для данной категории детей характерна неточность и быстрая утеря информации. Произвольное запоминание отстаёт сильнее всего. Такое своеобразие процессов памяти и все входящие в него аспекты, задерживают формирование представлений детей об окружающем мире, мешая полноценному развитию познавательной активности.

Развивать память у детей с задержкой психического развития позволяет использование дидактической игры, в т.ч. педагогами на дефектологических занятиях. Коррекционно-развивающий эффект дидактической игры обуславливается доступностью для понимания ребёнком, так как именно игра является ведущей деятельностью на протяжении всего дошкольного возраста. Играя, ребёнок познаёт мир, поэтому использование дидактических игр на коррекционных занятиях способствует расширению представлений ребёнка об окружающем мире и совершенствованию его знаний, отдельных познавательных процессов, в частности, памяти.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

2.1 Методики и база изучения особенностей памяти старших дошкольников с задержкой психического развития

Практическая часть исследования проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад комбинированной направленности № 7 «Антошка» в г. Урай. В исследовании приняли участие 7 детей с задержкой психического развития (F80-89) в возрасте 5-7 лет. Перед проведением эксперимента было осуществлено ознакомление с медицинской и педагогической документацией на каждого ребёнка.

Медицинские сведения о смешанных специфических расстройствах психологического развития детей, принимавших участие в эксперименте представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Медицинские сведения о смешанных специфических расстройствах психологического развития детей

Имя Ф. ребёнка	Возраст	Диагноз
Артём Ч.	5 лет	F90, F83
Дмитрий К.	7 лет	F81, F90
Захар Г.	6 лет	F81
Екатерина Н.	5 лет	F81
Вадим Б.	5 лет	F81
Виталий П.	6 лет	F81
Юсуф В.	5 лет	F90

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по вопросам данной работы, были выявлены некоторые особенности памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Для выявления особенностей памяти у каждого конкретного ребёнка

специалисту необходимо подбирать диагностический материал, учитывая все возрастные, психофизические особенности детей и тяжесть нарушений.

В данной работе нами были подобраны адаптированные методики для изучения процессов памяти старших дошкольников с задержкой психического развития, а именно: запоминание, воспроизведение и сохранение, в частности объём зрительной произвольной и слуховой, а так же объём ассоциативной памяти.

Описание методик:

1. Методика. Для изучения зрительной произвольной памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития была подобрана методика Л.М. Шипицыной «Методика №4. Зрительная произвольная память» [44].

От развитости запоминания у воспитанников с ЗПР существенно зависит становление других видов памяти, в том числе узнавания, сохранения и воспроизведения.

Цель: определить объём зрительного произвольного запоминания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Оборудование: протокол, набор из 10 картинок. (1. Роза; 2. Чайник; 3. Гриб; 4. Утюг; 5. Машина; 6. Арбуз; 7. Собака; 8. Груша; 9. Диван; 10. Кукла)

Ход исследования: эксперимент проводится с каждым ребёнком индивидуально в игровой форме. Воспитаннику показывают по одной картинке (приблизительно одна картинка в секунду). Затем ребёнку предлагается назвать предметы, которые он запомнил. Порядок воспроизведения значения не имеет. В протоколе фиксируется количество правильных воспроизведений.

Обработка данных: за каждое правильное воспроизведение выставляется по одному баллу.

Таблица 2 – Протокол обследования зрительной произвольной памяти

№	Картинка	Воспроизведение
1.	Роза	
2.	Гриб	
3.	Утюг	
4.	Машина	
5.	Арбуз	
6.	Чайник	
7.	Груша	
8.	Собака	
9.	Диван	
10.	Кукла	

Оценка результатов:

1-й уровень (очень высокий) — ребёнок воспроизвёл 10 правильных названий (получил 10 баллов).

2-й уровень (высокий) — ребёнок получил от 9 до 8.

3-й уровень (средний) — ребёнок получил от 7 до 6 баллов.

4-й уровень (низкий) — ребёнок получил от 5 до 4 баллов.

5-й уровень (очень низкий) — ребёнок получил 3 и менее баллов.

2. Методика. Для изучения кратковременной слуховой памяти старших дошкольников с задержкой психического развития была подобрана адаптированная методика А.Р. Лурия «10 слов» [25].

Цель: определить объём кратковременной слуховой памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Оборудование: Протокол с десятью короткими односложными и двусложными словами, не имеющими между собой никакой связи (лес, хлеб, окно, стул, дом, конь, гриб, игла, мёд, огонь).

Ход исследования: эксперимент проводится в игровой форме с каждым ребёнком индивидуально.

Воспитателю зачитывают слова: «Я назову тебе слова. Прислушай их. Потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке». По окончании

зачитывания фиксируют запомненные испытуемым слова в протоколе. После чего проговаривают следующую инструкцию: «Сейчас я снова назову те же самые слова. Ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те, которые запомнишь сейчас. Называть слова можно в любом порядке». После фиксации данных в протоколе опыт повторяется без инструкций. Материал предъявляется несколько раз до полного запоминания либо 5-6 раз. Перед следующими прочтениями материала экспериментатор просто говорит: «Ещё раз».

На каждом этапе исследования заполняется протокол. Под каждым воспроизведённым словом в строчке, которая соответствует номеру попытки, ставится крестик. Если испытуемый называет «лишнее» слово, оно фиксируется соответствующей графе. После окончания повторения слов, экспериментатор говорит испытуемому: «Через час ты мне назовёшь эти слова ещё раз». Спустя час испытуемый по просьбе исследователя, воспроизводит без предварительного зачитывания запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Таблица 3 – Протокол обследования зрительной произвольной памяти

№	Слово	Количество повторений						Повторение через 1 час
		1	2	3	4	5	6	
1.	Лес							
2.	Окно							
3.	Хлеб							
4.	Стул							
5.	Дом							
6.	Огонь							
7.	Конь							
8.	Гриб							
9.	Игла							
10.	Мёд							

Обработка данных.

На основе подсчёта общего количества воспроизведённых слов после каждого предъявления может быть построен график: по горизонтали откладывается число повторений, по вертикали — число правильно воспроизведённых слов. По форме кривой можно делать выводы относительно особенностей запоминания.

Повышенная утомляемость регистрируется в том случае, если испытуемый сразу воспроизвёл 8-9 слов, а затем, с каждым разом все меньше и меньше (кривая на графике не возрастает, а снижается). Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребёнка, отсутствию у него заинтересованности. Число слов, удержанных и воспроизведённых час спустя, свидетельствует о долговременной памяти.

Выводы об уровне развития:

1-й уровень (очень высокий) — ребёнок воспроизвёл 10 правильных названий (получил 10 баллов).

2-й уровень (высокий) — ребёнок получил от 9 до 8.

3-й уровень (средний) — ребёнок получил от 7 до 6 баллов.

4-й уровень (низкий) — ребёнок получил от 5 до 4 баллов.

5-й уровень (очень низкий) — ребёнок получил 3 и менее баллов.

3. Методика. Для изучения ассоциативной памяти (в частности процессов памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение) старших дошкольников с задержкой психического развития была подобрана адаптированная методика. М.М. Семаго «Проба на ассоциативную память» [36].

Цель: определить объём ассоциативной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Оборудование: протокол исследования.

Ход исследования: воспитаннику предлагается послушать десять пар относительно однородных слов (для адаптации мы взяли 5 пар слов), между которыми легко устанавливаются смысловые связи. Например: река —

море; яблоко — груша и т. д. Учитель-дефектолог зачитывает эти слова, чётко отделяя пары паузами. Затем педагог зачитывает первое слово каждой пары, а воспитанник называет второе слово.

Обработка данных: за каждое правильное воспроизведение выставляется по одному баллу.

Выводы об уровне развития:

1-й уровень (очень высокий) — ребёнок воспроизвёл 5 правильных названий (получил 10 баллов).

2-й уровень (высокий) — ребёнок получил 4.

3-й уровень (средний) — ребёнок получил 3 балла.

4-й уровень (низкий) — ребёнок получил 2 балла.

5-й уровень (очень низкий) — ребёнок получил 1 и менее баллов.

Практическая часть исследования была организована в виде констатирующего этапа эксперимента, по результатам которого было определено содержание коррекционной работы.

2.2 Анализ результатов изучения особенностей памяти старших дошкольников с задержкой психического развития

Для оценки состояния развития памяти были подобраны адаптированные диагностические методики, включающие изучение следующих параметров памяти: процессы памяти (сохранение, воспроизведение, запоминание), а так же был исследован объём кратковременной зрительной и слуховой памяти. Авторами методик являются Л.М. Шипицына (методика 1), А.Р. Лурия (методика 2) и М.М. Семаго (методика 3) [25; 44].

Диагностика представляла собой серию игровых заданий на изучение особенностей памяти: особенность запоминания, сохранения и воспроизведения; особенности кратковременной зрительной и слуховой памяти; особенности ассоциативной памяти у детей старшего дошкольного

возраста с задержкой психического развития. Исследование проходило в специально отведённом месте – кабинете учителя-дефектолога для того, чтобы минимизировать отвлекаемость детей. Для каждого ребёнка были созданы индивидуальные условия с учётом диагноза и психофизических особенностей. Задания для исследования каждого отдельного параметра памяти подбирались с учётом возрастных особенностей детей. В ходе диагностики были использованы следующие диагностические методы: наблюдение, беседа, методы анализа реального педагогического процесса.

В ходе исследования у детей были выявлены некоторые затруднения при выполнении заданий диагностики. Ниже рассмотрим особенности выполнения заданий каждого исследуемого ребёнка в отдельности.

Обследуя Артёма Ч., мы отметили, что у ребёнка память развита на недостаточном уровне. При обследовании отличался от остальных детей резко негативной реакцией на неудачу. У мальчика достаточно развита (средний уровень 6 баллов) зрительная кратковременная память. Преобладает механическое запоминание. Диагностика слуховой памяти у ребёнка был выявлен низкий уровень (набрал лишь 4 бала из 10). Так же при составлении графика по методике Александра Романовича Лурия мы выявили, что мальчика регистрируется повышенная утомляемость уже после второго воспроизведения слов. Артёму трудно воспроизводить услышанную информацию. При обследовании ассоциативной памяти ребёнок показал очень низкие результаты (назвал 2 ассоциации из 10).

При обследовании Дмитрия К., мы определили, что у ребёнка память развита недостаточно. Преобладает зрительная память. Дима по характеру показал себя очень общительным и заинтересованным мальчиком. При обследовании по методике Л.М. Шипицыной «Зрительная произвольная память» показал средние результаты (воспроизвёл 7 картинок из 10). При диагностировании по второй методике «10 слов», мы сделали вывод, что слуховая кратковременная память у ребёнка развита недостаточно. Дмитрий с трудом запоминал и воспроизводил предложенные слова. Но при

повторном воспроизведении (через час) назвал такое же количество слов, как при последней попытке кратковременного слухового запоминания (5 слов). При обследовании по методике М.М. Семаго в большей степени называл ассоциации, которые приходили ему на ум, а не те, которые были воспроизведены при инструкции. Мальчик назвал лишь 4 ассоциации верно, что свидетельствует об низком уровне развития ассоциативной памяти.

В процессе обследования особенностей памяти Захара Г., был сделан вывод, что у ребёнка преобладает слуховая память. Мальчик отличается истощённой нервной системой, было необходимо постоянное подбадривание на протяжении всего обследования. При диагностировании зрительной памяти назвал всего 3 картинки из 10, что свидетельствует об очень низком её развитии. Исследуя ребёнка по методике А.Р. Лурия, была выявлена личная заинтересованность Захара в процессе обследования, быстро включился в работу и показал средние результаты состояния слуховой кратковременной памяти (7 верно названных предметов из 10). Но при запросе воспроизвести слова из методики «10 слов» через час, смог воспроизвести только 3 слова. На основе этих данных, мы сделали вывод, что долговременная слуховая у ребёнка развита недостаточно. При работе по методике «Проба на ассоциативную память» Захар показал низкие результаты. Ребёнок воспроизвёл 4 слов из 10.

При обследовании Екатерина Н. показала очень низкие результаты. Память девочки развита на недостаточном уровне. Отсутствует интерес к любой из методик. На все вопросы девочка отвечала наугад, не пытаясь запомнить слова как зрительно, так и на слух. При исследовании всех тех процессов памяти (воспроизведение, сохранение, запоминание), которые были задействованы в методиках, ребёнок допустил множество ошибок. График воспроизведений из диагностики А.Р. Лурия показал результаты эмоциональной вялости ребёнка, отсутствии у него заинтересованности.

При обследовании Вадим Б. показал средние результаты. Инструкцию принимает и пользуется ею. Ребёнок справился со всеми заданиями, быстро

включился в работу. Отличается активностью и заинтересованностью в выполнении заданий. Зрительная память развита на среднем уровне (воспроизвёл 7 картинок из 10). Результаты обследования по методике А.Р. Лурия так же показали средний уровень развития как кратковременной, так и долговременной слуховой памяти. Ассоциативная память развита на среднем уровне (верно было воспроизведено 6 ассоциаций из 10).

При обследовании Виталия П. не было особых трудностей при диагностике запоминания. Мальчик отличается спокойствием, стеснительностью. Преобладающий вид памяти - слуховая память. Виталий воспроизвёл 6 предметов с картинок, что свидетельствует о среднем уровне развития зрительной памяти. При обследовании слуховой памяти по методике «10 слов», выявлен высокий уровень развития. Без особых затруднений ребёнок называл 8 слов из 10 предложенных. По статистике не воспроизводил только последние 2 слова (всего было 6 повторений). При обследовании по методике М.М. Семаго показал средние результаты (воспроизвёл 6 слов-ассоциаций из 10).

При обследовании особенностей памяти Юсуфа В. можно сделать вывод, что память ребёнка развита на недостаточном уровне. Мальчик отличается повышенной отвлекаемостью и утомляемостью. У ребёнка преобладает слуховая память. При выполнении методики Л.М. Шипицыной, мы выявили, что кратковременная зрительная память развита на низком уровне. Юсуфу удалось воспроизвести 4 слова с картинок из 10 предложенных. По результатам графика из методики «10 слов», мы делаем вывод, что у ребёнка повышенная утомляемость и недостаточно развита долговременная и кратковременная слуховая память. Мальчиком было названо 5 слов из 10. При обследовании ассоциативной памяти не назвал ни одной ассоциации, что свидетельствует об очень низком уровне развития ассоциативной памяти.

На основе полученных данных выводилась оценка состояния памяти в трёх уровнях (Таблица 2):

1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания, допускается небольшая направляющая помощь педагога.

2 уровень – выполнение заданий с допущением небольшого количества ошибок, допускается организующая, направляющая помощь педагога.

3 уровень – выполнение заданий с допущением большого количества ошибок, которые ребёнок не может сам заметить и исправить, допускается практическая помощь педагога.

Таблица 2 – Уровень развития памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития

Обучающийся	Параметр памяти			Уровень памяти
	Кратковременная зрительная памяти	Кратковременная слуховая память	Ассоциативная память	
Артём Ч.	2	3	3	3
Дмитрий К.	2	3	3	3
Захар Г.	3	2	3	3
Екатерина Н.	3	3	3	3
Вадим Б.	2	2	2	2
Виталий П.	2	2	2	2
Юсуф В.	3	3	3	3

Из таблицы видно, что дети большую трудность испытывают в воспроизведении слов на слух. При воспроизведении ассоциаций допускают ошибки, но при направляющей помощи корректируют свои ответы. При диагностировании кратковременной зрительной памяти (воспроизведение предметов с картинок) дети проявили большую заинтересованность.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития было выявлено:

– 1 уровень развития памяти – ни у одного из исследуемых детей, что составляет 0 %;

– 2 уровень развития памяти – у двух исследуемых детей, что составляет 29 %;

– 3 уровень состояния развития памяти – у пяти детей – 71 %.

Наглядно выявленные особенности представлены на рис. 1.

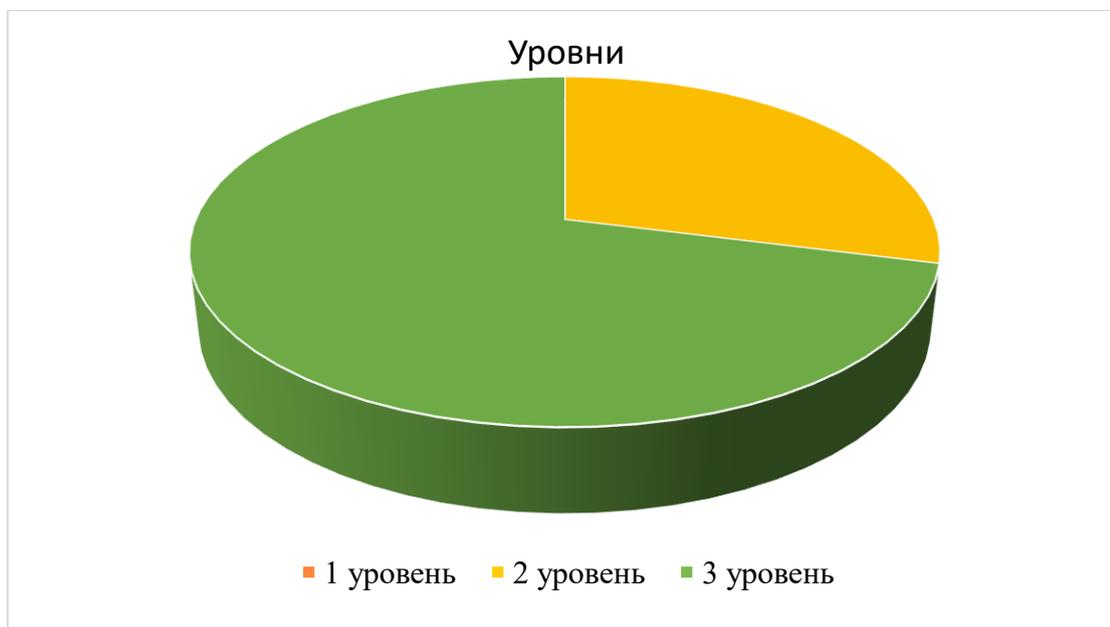


Рисунок 1 – Результаты исследования памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития

По результатам данной работы можно сделать вывод о недостаточности развития памяти как высшего психического процесса и о необходимости системной коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития как на специальных занятиях, так и на занятиях воспитателя, в свободной деятельности детей, при включении в неё всех специалистов дошкольного учреждения. Поэтому в рамках данного исследования такая работа будет предложена с использованием дидактической игры.

2.3 Коррекционная работа по развитию памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических игр

В ходе анализа результатов изучения состояния памяти, нами было определено, что сформированность памяти у двух детей находится на 2 уровне и у пяти воспитанников на 3 уровне: с одной стороны, это не самые лучшие показатели, с другой стороны, результаты данной диагностики следует рассматривать как потенциальные при организации коррекционной работы. Анализ полученных данных показал необходимость разработки содержания коррекционной работы, направленной на развитие памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития, в рамках данного исследования, коррекционная работа будет составлена с использованием дидактических игр.

При организации дидактических игр по развитию и коррекции памяти у дошкольников с задержкой психического развития необходимо учитывать некоторые особенности оформления наглядности и дидактического материала, а также построение и содержание инструкций педагога, предъявляемых детям.

К особенностям оформления дидактического материала для изучения уровня памяти относятся:

- чёткая печать изображений и наличие контура;
- использование простых для понимания ребёнка изображений, без большого количества детализаций;
- использование изображений, максимально детализированных и приближенных к реальным объектам;
- подбор размера и сюжета пособий, в соответствии с возрастом детей;
- выполнение пособий в насыщенных ярких тонах, при использовании контрастного фона [26].

К особенностям построения инструкций педагога при исследовании памяти относятся:

- использование простых инструкций (без лишних слов);

- чёткость и конкретизация инструкций или вопросов, предъявляемых детям;

- использование понятных и знакомых детям слов и обозначений предметов [26].

Основным направлением данной коррекционной работы является развитие процессов памяти:

– способствовать развитию произвольного запоминания информации посредством мнемических приёмов;

– закреплять умение воспроизводить слова, цифры наизусть;

– продолжать развивать кратковременную зрительную память посредством методик, представленных выше в исследовании;

– обучать навыком запоминания образца;

– развивать произвольную память разного вида;

– развивать зрительную память в условиях уменьшения времени;

– закрепить умение соотносить предметы по общим признакам (узнавание);

– развивать объем кратковременной слуховой памяти;

– развивать опосредованное запоминание у ребёнка.

В основу данного направления были положены следующие принципы:

– принцип доступной наглядности;

– принцип последовательности;

– принцип доступности содержания;

– принцип от простого к сложному;

– принцип сотрудничества и взаимоуважения.

Дидактические игры были систематизированы в несколько групп по исследуемым параметрам памяти:

– дидактические игры, направленные на развитие кратковременной зрительной памяти;

– дидактические игры, направленные на развитие процессов воспроизведения и узнавания;

– дидактические игры, направленные на развитие процесса запоминание.

Комплекс дидактических игр представлен в таблице.
(Приложение №1).

Таблица 3 – Комплекс дидактических игр, направленных на развитие памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития

Процесс памяти	Название дидактических игр
Кратковременная зрительная память	«Вспомни пару», «Запомни рисунки», «Калейдоскоп».
Воспроизведение и узнавание	«Какой игрушки не хватает?», «Узнай фигуры», «Определи персонажа».
Запоминание	«Запоминаем вместе», «Слушай и исполняй», «Опиши предмет».

При возникновении у ребёнка трудностей в процессе дидактических игр, рекомендуется:

- увеличить количество времени выполнения задания;
- упростить задание посредством сокращения количества действий в нём;
- упростить инструкцию, предъявляемую ребёнку;
- сократить задание или разбить его на части;
- ввести игровой компонент, привлекающий внимание ребёнка.

Данный комплекс, состоящий из дидактических игр, направленных на развитие процессов памяти, рекомендуется применять на коррекционных и общеразвивающих занятиях, а также в свободной деятельности детей. Для лучшего усвоения материала, целесообразно будет включать данный комплекс игр в первой половине дня, так как в это время суток концентрация внимания и продуктивность детей гораздо выше. При планировании дидактические игры, включённые в комплекс, могут быть заменены на схожие, находящиеся в одной группе по развивающему

параметру. Все представленные игры легко адаптируются под любую лексическую тему, что расширяет границы их использования.

Важно, что такие параметры как системность и чёткость организации предлагаемой коррекционной работы будут способствовать развитию памяти старших дошкольников с задержкой психического развития – как отдельных его параметров, так и памяти в целом.

Выводы по 2 главе

Для исследования состояния памяти старших дошкольников с задержкой психического развития мы использовали адаптированные методики: для изучения зрительной непроизвольной памяти использовалась методика Л.М. Шипицыной «Методика 4. Зрительная непроизвольная память»; для изучения кратковременной и долговременной слуховой памяти – методика А.Р. Лурия «10 слов»; для изучения объёма ассоциативной памяти - методика М.М. Семаго «Проба на ассоциативную память». В ходе исследования нами было проведено диагностическое обследование уровня развития памяти семи дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития. По окончании обследования описаны качественные и количественные результаты выполнения заданий, а также выявлены различные уровни состояния памяти у всех обследуемых детей.

У старших дошкольников с задержкой психического развития в ходе обследования были выявлены затруднения при воспроизведении и предметов с картинки в методике «Зрительная непроизвольная память» Л.М. Шипицыной. При выполнении заданий диагностирующих слуховую долговременную и кратковременную память, часто допускают ошибку в воспроизведении слов, путают их порядок. Ребятам тяжело воспроизводить ассоциации, представленные педагогом, большее количество детей

выполняли задание по методике «Проба на ассоциативную память» М.М. Семаго с постоянной направляющей помощью педагога.

Исходя из вышеперечисленного, мы можем сделать вывод о том, что детям старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития необходима организующая, стимулирующая и практическая помощь педагога.

Исходя из полученных данных нами был систематизирован комплекс дидактических игр, направленных на развитие и коррекцию памяти. Основным направлением данной коррекционной работы является развитие процессов памяти, а именно запоминание, воспроизведение и узнавание.

К каждому исследуемому параметру памяти подобраны дидактические игры, с учётом задач и особенностей состояния памяти данной категории детей. Описан ход игры, оборудование, также параметры обработки данных.

Системность и чёткость организации предлагаемой коррекционной работы будет способствовать развитию памяти старших дошкольников с задержкой психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги, отметим, что в основу данной работы была положена цель теоретического изучения и практического обоснования необходимости коррекционной работы по развитию памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических игр.

В процессе решения первой задачи был осуществлён анализ теоретических источников, целью которого являлось определение ключевых понятий исследования. В результате изучено и охарактеризовано понятие «память», его характеристики и процессы; рассмотрена взаимосвязь памяти с другими психическими процессами. Представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, которая показывает, что для детей данной категории характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития, а именно: недостаточность центральной нервной системы, запаздывание развития основных психофизических функций (моторики, речи, социального поведения); эмоциональная незрелость; неравномерность развития отдельных психических функций; функциональный, обратимый характер нарушений. У такого ребёнка часто наблюдается незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженный уровень познавательной деятельности, неготовность к усвоению знаний и предметных понятий. Описаны особенности психического развития детей данной категории. Также охарактеризованы особенности развития памяти дошкольников с задержкой психического развития: ограниченный объём и сниженная прочность запоминания, неточность и быстрая утеря информации. Определено значение дидактической игры для развития и коррекции памяти у дошкольников с задержкой психического развития.

В рамках решения второй задачи на основе адаптированных диагностических методик изучения состояния памяти у дошкольников с

задержкой психического развития (авторы - Л.М. Шипицына, А.Р. Лурия, М.М. Семаго) проведена диагностика состояния памяти у семи старших дошкольников с задержкой психического развития (F80-89). В результате качественного и количественного анализа полученных данных выявлен 2 уровень состояния памяти у двух детей, 3 уровень состояния памяти у пяти воспитанников. Таким образом, большинство исследуемых детей испытывают трудности в запоминании информации (слуховая, зрительная память). Вместе с особенностями памяти было установлено, что у старших дошкольников с задержкой психического развития повышенная утомляемость, отвлекаемость во время процесса диагностирования. Это проявляется в графиках методики А.Р. Лурии «10 слов», а так же при наблюдении за поведением воспитанников. Дети не всегда замечают и исправляют ошибки, выполняют задания не в полном объёме.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости системной коррекционной работы по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития как на специальных занятиях, так и на занятиях воспитателя, в свободной деятельности детей, при включении в неё всех специалистов дошкольного учреждения. В рамках данного исследования, коррекционная работа будет составлена с использованием дидактических игр.

Для решения третьей задачи были систематизированы дидактические игры и составлен их комплекс, направленный на развитие и коррекцию памяти старших дошкольников с задержкой психического развития, с учётом их возрастных и интеллектуальных возможностей по направлению – развитие процессов памяти. Данное направление включает в себя три параметра памяти: кратковременная зрительная память, воспроизведение и узнавание, запоминание. К каждому исследуемому параметру памяти подобраны дидактические игры, описаны оборудование и ход игр. Системность и чёткость организации предлагаемой коррекционной работы

будет способствовать развитию памяти старших дошкольников с задержкой психического развития.

Таким образом, поставленная цель данной работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Астапов, В. М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития [Текст] : учеб. пособие / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
2. Батурин, М. А. Память и ее значимость в обучении / М. А. Батурин, А. А. Разуваев, Л. В. Фалькович // Педагогическое образование в России. - 2016. - № 6. -110-113 с.
3. Болотова Т.А. Развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: психолого-педагогический аспект // Вестник психологии и педагогики. 2010. Т. 3.78-85 с.
4. Брюхова, А.А. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием дидактической игры / А.А. Брюхова // Современные проблемы психологии. - 2015. - № 4 (35). -30-34 с.
5. Бурменская, Г.В. Задержка психического развития в детском возрасте [Текст] / Г.В. Бурменская. - М.: Медицина, 2015.
6. Вертюхина, И.В. Методика развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе дидактической игры / И.В. Вертюхина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2018. - Т. 66. - Вып. 1. -246-250 с.
7. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 2006. – 201 с.
8. Гагарина О.И. Особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Вопросы психологии. 2005. № 4. 53-61 с.
9. Гладкова, О.Н. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры / О.Н. Гладкова, Н.П. Ермолаева // Проблемы современной психологии. - 2017. - № 3. - 103-107 с.

10. Голубев, А.И. Особенности психического развития детей с ЗПР [Текст] / А.И. Голубев. - М.: Интеллект, 2016.
11. Гришина, Г.И. Психолого-педагогическое сопровождение развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Г.И. Гришина // Практическая психология и социальное консультирование. - 2016. - № 3. - 82-86 с.
12. Дементьева, Н.В. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития через дидактическую игру / Н.В. Дементьева, О.Р. Бондаренко // Молодой ученый. - 2019.-№ 2. -35-39 с.
13. Иванова, Е. А. Память и её тренировка в современной педагогике / Е. А. Иванова // Педагогика. - 2015. - № 3. -23-30 с.
14. Ежкова, Н. С. Теоретические основы дошкольного образования [Текст] / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2017. – 184 с.
15. Жукова, Ю.А. Организация дидактической игры для развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Ю.А. Жукова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. - 2018. - № 4. - 125-131 с.
16. Исанова, Д.С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе дидактической игры / Д.С. Исанова // Актуальные проблемы психологии и педагогики. - 2017. - № 8. -43-47 с.
17. Каргаполова, В.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития [Текст] / В.В. Каргаполова. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2018.
18. Карминский Е.Е. Психическое развитие ребёнка: основы воспитания и образования. М.: Просвещение, 2008. 328 с.
19. Кирова, Е.М. Современные технологии развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития через дидактическую игру / Е.М. Кирова // Педагогика и психология развития. - 2016. - № 2. - 84-88 с.

20. Коротков, А.Ф. Психология задержки психического развития [Текст] / А.Ф. Коротков. - М.: Эксмо, 2016.
21. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени. – М.: Издат. центр Академия, 2006.– 480 с.
22. Лапп, Е. А. Коррекционная педагогика: [Текст] : учебное пособие / Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. – М.: Юрайт, 2017. – 148 с.
23. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст]: учебное пособие / В.В. Лебединский. – М.: Изд. центр Академия, 2006. – 144 с.
24. Левченко, И. Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития [Текст] / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. – М.: Издательство «Книголюб», 2015. – 160 с.
25. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр Академия, 2003. – 384 с.
26. Макарова, М.В. Взаимосвязь игры и памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / М.В. Макарова // Актуальные проблемы современной психологии. - 2019. - Т. 1. -287-292 с.
27. Малахова, Д.Е. Эффективные подходы к развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе дидактической игры / Д.Е. Малахова // Вопросы педагогики и психологии. - 2018. - № 5. -113-117 с.
28. Манелис Н.Г. Формирование высших психических функций у детей с задержанным вариантом отклоняющегося развития. Нейропсихологический анализ // Школа здоровья. 2001. № 2. -67 с.
29. Марцинковская, Т. Д. Детская практическая психология [Текст] : под ред. Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2000. – 295 с.
30. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] : под ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика–Пресс, 2003. – 672 с.

31. Мичесова, М. В. Роль памяти в образовательном процессе дошкольников / М. В. Мичесова, Е. С. Глаголева // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 5. - 96-99 с.

32. Назарова, А.И. Значение дидактической игры в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / А.И. Назарова, Л.Д. Трофимова // Журнал им. А.Г. Щербакова. - 2017. - № 10. - 111-115 с.

33. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - 640 92-95 с.

34. Орлова, О.Ю. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с применением дидактической игры / О.Ю. Орлова // Вестник РГГУ. Серия: Психология и педагогика. - 2016. - № 5. - 83-87 с.

35. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии - Спб.: Питер, 2002. - 720 с.

36. Семаго, Н. Я. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. - М.: АРКТИ, 2014.

37. Сергеев, С.А. Особенности обучения детей с задержкой психического развития [Текст] / С.А. Сергеев. - М.: Педагогика, 2016.

38. Сергеева, Е.А. Роль дидактической игры в развитии памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е.А. Сергеева, Г.Ф. Петухова // Педагогическое образование и наука. - 2019. - № 2 (30). - 57-61 с.

39. Столяренко, Л. Д. Основы психологии [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 672 с.

40. Хаидов С. К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья: организация,

содержание, технологии [Текст] / Н.А. Степанова, С.К. Хаидов. – Тула: Тульское производственное полиграфическое предприятие, 2016. – 130 с.

41. Хохлова, Е.А. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры / Е.А. Хохлова, Е.Н. Варенник // Сибирский педагогический журнал. - 2018. - № 4. - 57-61 с.

42. Чернушкина, Е.В. Методика развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития через дидактическую игру / Е.В. Чернушкина, Г.А. Чернушкина // Педагогика и психология воспитания. - 2017. - № 3. -137-141 с.

43. Шалина, Е. В. Психологические условия формирования памяти в процессе обучения дошкольников / Е. В. Шалина // Вопросы психологии. - 2014. - № 1. -79-84 с.

44. Шипицына, Л.М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста / Л.М. Шпицина. – М.: ВЛАДОС, 2008.

45. Энциклопедия воспитания и развития дошкольника [Текст] : под общей редакцией Л.Ю. Субботиной. – Ярославль: Академия развития, Академия Холдинг, 2001. – 51 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 4 - Комплекс дидактических игр, направленных на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Кратковременная зрительная память			
Название Д/И	Цель	Оборудование	Содержание
«Вспомни пару»	Способствовать развитию кратковременной зрительной памяти	Карточки со словами.	Прочитайте ребёнку первый ряд слов и предложите запомнить их попарно. Затем прочитайте только первое слово каждой пары, а ребёнок должен назвать второе слово пары. 1 ряд: кукла – играть, курица – яйцо, нож – резать, лошадь – сани, книга – читать, бабочка – муха, солнце – лето, щетка – зубы, мышка – норка, снег – зима, петух – кричать, корова – молоко, лампа – вечер. 2 ряд: жук – кресло, перо – вода, очки – ошибка, рыба – пожар, топор – кисель, замок – время, спички – овца, голубь – отец, лепка – трамвай, сапоги – котёл, расчёска – вечер, кольцо – завод, чашка – море.
«Запомни рисунки»	Способствовать развитию кратковременной зрительной памяти	Картинки с различными фигурам.	<p>Дети в качестве стимулов получают картинки. Им даётся инструкция примерно следующего содержания: «На этой картинке представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке, которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется ещё 6 таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой картинке».</p> <p>Время показа первой картинки — 30 секунд. После данную картинку убирают из поля зрения ребёнка и вместо неё показывают вторую картинку - рисунок 2. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребёнок не узнает все изображения, но не дольше чем за 1,5 минуты.</p>

Продолжение таблицы 4

«Калейдоскоп»	Способствовать развитию кратковременной зрительной памяти	-	Все игроки выстраиваются в полукруг перед водящим, водящий стоит к ним лицом. Игроки называют водящему по очереди цвет, который каждый из них предпочитает. Затем водящий отворачивается, игроки быстро меняются местами. Когда водящий повернётся, ему нужно сказать, какому игроку какой цвет нравится.
Воспроизведение и узнавание			
«Какой игрушки не хватает?»	Способствовать развитию зрительного узнавания	Игрушки	Ребёнку предлагается запомнить 6 игрушек за 15-20 сек. Предложить закрыть глаза. Убрать одну игрушку. Какой игрушки не хватает? Игру можно усложнить увеличив количество игрушек.
«Узнай фигуры»	Способствовать развитию процесса узнавание	5 картинок	В задании детям предлагаются картинки в сопровождении следующей инструкции: «Перед вами 5 картинок, расположенных рядами. Картинка слева отделена от остальных жирной вертикальной чертой и похожа на одну из четырёх картинок, расположенных в ряд справа от неё. Необходимо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку». Задание проводится не больше чем 1,5 мин даже в том случае, если ребёнок к этому времени не справился со всеми заданиями.

Продолжение таблицы 4

«Определи персонажа»	Способствовать развитию процесса узнавание	Доска с изображённым и персонажами	<p>Из группы выбирается один водящий. На 3-5 минут он выходит за дверь. В его отсутствие воспитатель с ребятами придумывает какую-либо историю, в которой главным персонажем выступает какой-либо литературный или исторический герой.</p> <p>Все персонажи данного литературного произведения и исторического события, в том числе и загаданный персонаж, должны быть размещены на доске в виде иллюстраций или портретов. Приглашается водящий ребёнок. Ребята из группы поочередно рассказывают ему придуманную историю, не называя главного персонажа, а замещая его название местоимением «он» или «она». История рассказывается в течение 3-5 минут. Водящий должен показать главного персонажем рассказанной истории.</p> <p>Если ответ неправильный, ребята дополняют рассказанную историю так, чтобы помочь водящему новыми деталями, не называя при этом задуманного персонажа.</p>
Запоминание			
«Запоминаем вместе»	Способствовать развитию словесного запоминания.	-	<p>Один ребёнок называет какой-нибудь предмет. Второй повторяет его и добавляет своё слово. Третий ребёнок повторяет первые два слова и добавляет своё третье слово и т. д.</p> <p>Например: 1-й ребёнок говорит: «круг» 2-й – «круг, ромб» 3-й – «круг, ромб, квадрат»</p> <p>Эту игру целесообразно повторять неоднократно. От раза к разу будет увеличиваться количество слов, которые запоминают дети, т. е. будет увеличиваться объём памяти.</p>

Продолжение таблицы 4

«Слушай и выполняй»	Способствовать развитию двигательного запоминания.	-	Ведущий называет вслух несколько движений, не показывая их. Нужно проделать движения в той последовательности, в какой они были заданы.
«Опиши предмет»	Способствовать развитию словесного запоминания.	Предмет или игрушка.	Дети сидят в кругу. Педагог пускает по кругу предмет. Дети внимательно его рассматривают и по сигналу передают соседу. Предмет убирается, дети его должны описать. Выходит ребёнок, перед ним разложены 5-6 предметов. Он внимательно рассматривает их. Затем отворачивается и даёт описание предметов (описание возможно по схеме: цвет, форма, материал)