



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

**ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДАУНА**

Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) Дошкольная дефектология

Проверка на объем заимствований:
62, 86 % авторского текста

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/102-4-1
Яковлева Екатерина Борисовна

Работа рецензирована защите
«13» 02 2019г. Ирина В
зав. кафедрой

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Васильева В.С

Челябинск 2019

Содержание

Глава 1. Теоретические основы развития памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна	6
1.1. Понятие «память» и ее виды.....	6
1.2. Особенности развития памяти у детей младшего дошкольного возраста	15
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна	27
1.4 Особенности памяти детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна	38
Выводы по 1 главе.....	46
. Глава 2. Экспериментальная работа по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна	48
2.1 Методика изучения памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна	48
2.3 Содержание коррекционной работы по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна	52
Выводы по 2 главе.....	56
Заключение	57
Список использованной литературы.....	58
Приложение	62

Введение

Память, до определённого времени, считалась самыми разработанным разделом психологии. Однако, изучение закономерностей памяти в дальнейшем, в наши дни превратило её в основную проблему науки. От изучения проблем памяти, достаточно сильно зависит развитие самых разных областей знаний, даже тех, которые кажутся далёкими от психологии.

В период раннего возраста память считается одной из главных, ведущих функций психики. От неё зависит создание всех без исключения функций психики. Именно память, а не мышление, в том числе не абстрактное мышление, считается исходный пунктом психологического развития ребёнка.

Отличительная черта детской памяти - её наглядно-образный характер. Дети хорошо запоминают картины и предметы. Из словесного материала - главным образом эмоционально воздействующие и образные рассказы и описания. Отвлеченные понятия и рассуждения, как плохо еще понимаемые, не запоминаются маленькими детьми. В связи с ограниченностью у детей житейского опыта, у них плохо развиты отвлечённые связи. Память детей в основном опирается на наглядно воспринятые предметы и образы. [30].

Преимущество у детей наглядно-образной памяти не говорит об отсутствии у них словесно-логической памяти. Наоборот, словесно-логическая память развивается быстро, но для функционирования ей нужно постоянное подкрепление со стороны непосредственных (предметных) раздражителей.

В раннем и дошкольном возрасте формируется личность ребёнка. Поэтому так важно изучать особенности памяти у младших дошкольников.

Отличительная черта памяти детей - это ее наглядно-образный характер. Дети лучше запоминают предметы и иллюстрации, а из словесного материала - преимущественно образные и эмоционально действующие рассказы и описания.

Отвлеченные понятия и рассуждения, как плохо еще понимаемые, не запоминаются маленькими детьми. В силу ограниченности жизненного опыта у детей еще недостаточно развиты отвлеченные связи, и их память опирается главным образом на наглядно воспринятые отношения предметов [30].

Наглядно - образная память имеет преимущество у детей дошкольного возраста, но это не значит, что у детей не имеется словесно - логическая память. Наоборот, словесно - логическая память развивается быстро, но для своего функционирования нуждается в постоянном подкреплении со стороны непосредственных (предметных) раздражителей.

Ранний и дошкольный возраст - это возраст, в котором начинает складываться личность ребенка. Именно поэтому так важно изучать особенности памяти у детей дошкольного возраста. Более того диагностика развития памяти ребенка входит в определение степени его готовности к школьному обучению, поэтому развитие памяти детей младшего дошкольного возраста актуально в настоящее время [47].

Проблема развития памяти детей дошкольного возраста раскрывается в работах таких известных психологов и педагогов, как П.П. Блонский [6], Л.М. Житникова [20], П.И. Зинченко [23], З.М. Истомина [24], А.А. Смирнов [34] и других.

Также в настоящее время многие педагоги и психологи заняты поиском и разработкой новых средств, методов, программ, способствующих повышению уровня развития их памяти.

В связи с этим, нами была сформулирована тема нашего исследования:

Развитие памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна.

Объект исследования: процесс развития памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна.

Предмет исследования: особенности развития памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Цель исследования: определить содержание коррекционной работы по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить состояние памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна;
3. Выделить особенности коррекционной работы по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна.

Методы исследования:

– теоретические, в том числе изучение и анализ научной литературы (психологической, педагогической, учебно-методической и справочной), ранее выполненных диссертационных исследований по данной проблеме;

База исследования

Экспериментальная работа по изучению и развитию мышления у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна проводилась на базе. В МБДОУ "ДС № 448 г. Челябинска" в ней приняли участие 6 детей изучаемой категории.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложения.

Глава 1. Теоретические основы развития памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

1.1. Понятие «память» и ее виды.

В течение многих десятков лет проблемой изучения памяти занимались и продолжают заниматься известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги (Л.С. Выготский, Р.С. Немов, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков и др.). Существует множество значений слова «память». Рассмотрим некоторые из них.

Немов Роберт Семенович считает, что память - это полученные впечатления, которые человек получает, общаясь с окружающим миром. Они оставляют свой след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и по возможности - воспроизводятся [32].

В психологическом словаре Бориса Гурьевича Мещерякова и Владимира Петровича Зинченко значение памяти определяется как запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта [23].

С.Ю. Головин в своем словаре отмечает что память - это процессы организации, запоминания, сохранения, восстановления, а также забывания приобретенного опыта, которые позволяют повторно использовать этот опыт в деятельности или возвратить в сферу сознания [33].

Память является важнейшей характеристикой психической жизни. Поэтому, проблема памяти - одна из проблем психологии, которой уделяются особое внимание и наиболее глубокое изучение. В настоящее время исследованиями памяти заняты представители разных наук: медицины, психологии, биологии, генетики и других. В каждой из наук придерживаются своих теорий памяти: психологические (Г. Эббингауз, К. Левин, П. Жане), биогенетические

(И.П.Павлов,И.Л.Сеченов),физиологические(Л.С. Выготский). По настоящее время принято считать, что в науке нет единой, законченной теории памяти.

Одна из первых теорий памяти в области психологии - это ассоциативная теория, которая возникла в XVII веке и получила преимущественное распространение и признание в Англии и Германии. Основой данной теории является понятие ассоциации, разработанное Г. Эббингаузом, Г. Мюллером, а также А. Пильтзером и Ф. Шульманом, т.е. связи между какими-либо психическими феноменами. Для всех ассоцианистов и их работ основная задача была общей - это изучение условий образования, стимулирования и взаимодействия с ассоциациями.

Память является сложной системой долговременных и кратковременных, вполне устойчивых ассоциации по контрасту, смежности, пространственной и временной близости. На основе данной теории были описаны и открыты законы и механизмы памяти, например, такой закон как закон забывания Г. Эббингауза. С течением времени ассоциативной теории пришлось столкнуться с рядом проблем, наиболее значимая из которых - пояснение избирательности памяти ребенка. Ассоциации возникают случайным образом, а память выбирает ту или иную информацию.

Однако, благодаря ассоциативной теории удалось извлечь много значимого для изучения законов памяти. Было изучено: как меняется количество элементов, которые запомнились при разных условиях, например, при различном количестве повторений или в зависимости от распределения элементов во времени; как в памяти сохраняются элементы, которые необходимо запомнить в зависимости от длины промежутка времени, прошедшего между заучиванием и запоминанием.

В исходе XIX века, сменив ассоциативную теорию, пришла гештальт теория. Основное понятие этой теории - понятие руггештальта. Оно обозначает целостную организацию, структуру, не сводимую к сумме

составляющих ее частей. Именно законы формирования гештальта определяют память. В этой теории особое значение придавалось структурированному материалу, его доведение до целостности. Возникновение структуры - это организация либо самоорганизация материалов, в соответствии с действующими независимо от человека принципами сходства, безопасности. Данные причины и есть основа структурообразования, которая не нуждается ни в каком дальнейшем обосновании и объяснении. Законы гештальта действуют вне зависимости от активности субъекта [23].

Процессы запоминания и воспроизведения действуют следующим образом. При потребностном состоянии у ребёнка создается определенная установка на воспроизведение или запоминание. Данная установка «оживляет» в детском сознании целостные структуры, на фоне которых воспроизводятся или запоминается необходимый материал.

В гештальтпсихологии особое положение занимает концепция К. Левина. Он выдвигает в качестве основополагающего принцип структурности и целесообразности. К. Левин разрабатывает свою некую теорию действий. Прежде всего это волевые действия, включая в их структуру какого-либо действующего субъекта, а точнее его намерения и потребности.

В области памяти это находит свое проявление во влиянии, которое силовые соотношения (направленность или разрядка в силовом поле) оказывают на качество запоминания. Характерное проявление этого - это то, что лучше припоминаются незавершенные действия, чем те, которые являются законченными. Но вместе с тем, найдя психологическое объяснение некоторым фактам избирательности памяти, гештальт-теория не изучала как влияет деятельность запоминающего на процессы памяти, а также не изучалась как особая мнемическая деятельность. В этой теории вопрос о зависимости протекания процессов памяти от практической деятельности человека не рассматривался и не решался. Работа П. Жане

(французского ученого) положила начало изучению развития памяти как деятельности субъекта. Он рассматривал память как действие, которая формируется в процессе исторического и социального развития, ориентированная на запоминание, переработку, а также хранение необходимого материала. На различных этапах развития памяти характер данного действия различен. Но общим для всех этих этапов является борьба с неимением того, что было раньше, так как память (по мнению П. Жанне) имеет цель преобладать над отсутствием прошлого. Это выражается в ожидании появления вновь того, что было; далее - в поисках его; затем - отсроченное действие. Последующими ступенями являются поручение или словесное поручение. И наконец в особенности свойственные для детей проявления памяти: описание предметов, рассказ увиденного и обрисовывание образов, увиденных на картинке. Эта конструкция упорядоченных этапов развития памяти, к сожалению, не подтверждается П. Жанне проверенной практической и фактической основой.

Эта теория в нашей стране получила свое дальнейшее развитие в теории происхождения высших психических функций. В соответствии с ней, образование связей-ассоциаций между какими-либо представлениями, запоминание, воспроизведение и хранение материала трактуется тем, что делает ребёнок с данным материалом в период его мнемической обработки. А.А. Смирнов определил, что действия запоминаются намного лучше, чем мысли. А действия лучше запомнятся те, которые связаны с прохождением каких-либо препятствий, в этом числе и сами препятствия [33].

Именно П.И. Зинченко и А.А. Смирнов открыли новые и значимые законы процессов памяти как осмысленной деятельности детей. Память, не являясь какой-либо самостоятельной функцией, теснейшим образом связана с личностью, ее стремлениями, интересами и внутренним миром. Поэтому развитие и улучшение происходят одновременно с развитием

ребёнка. Память каждого ребёнка характеризуется общими закономерностями развития, но вместе с тем, имеет свои отличительные черты.

У одних детей более развит наглядно-образный тип памяти. Ребёнок с этим типом памяти лучше всего запоминает наглядные образы, цвет, форму, и т.д. Другие отличаются словесно-отвлеченным типом памяти, у них самая значимая вторая сигнальная система. Так же многие дети отлично запоминают и словесно-логический и наглядно-образный материал, а еще вместе с этим, отличаются не плохой памятью на чувства.

В советское время в детской психологии было достаточно изучено влияние взрослого на познавательные процессы ребенка. В результате большого числа экспериментально-психологических исследований сложились личностные теории памяти, которые выявили ряд факторов влияющих на протекание процессов памяти, особенно это касается сохранения. К этим факторам относятся активность, интерес, внимание, осознание задачи и эмоции, сопровождающие протекание процессов памяти.

Физиологические теории механизмов памяти так или иначе относятся к основным положениям учения И.П. Павлова о закономерностях высшей нервной деятельности. Учение об образовании условных временных связей - это теория механизмов формирования личного опыта субъекта, т.е. в буквальном смысле теория «запоминания на физиологическом уровне».

В сущности, условный рефлекс как акт образования отношений между новым и уже закрепленным содержанием и составляет физиологическую основу акта запоминания [2].

Память располагается в основе способностей человека, возникает условием приобретения знаний, изучения, формирования навыков и умений. Без памяти не может быть возможным нормальное функционирование как личности, так и группы людей, т.е. общества. При

помощи нашей памяти и ее развитию люди выделились из животного царства, а также дошли до тех высот, на которых находится в настоящее время. И дальнейший прогресс всего человечества без постоянного улучшения этой функции невозможен. Память можно охарактеризовать как умение к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта [5].

Приобретенные и врожденные манеры поведения и разнообразные инстинкты, есть не что иное, как сохраненный, приобретаемый в процессе жизни или наследственный опыт.

Без непрерывного обновления этого опыта, его воспроизведения в определенных условиях организмы никак не смогли бы приспособиться к текущим и быстро обновляющимся жизненным событиям. Живой организм не сможет усовершенствоваться дальше, если он не будет помнить о том, что с ним происходило ранее. То, что он усваивает, не с чем было бы сопоставить, и все бы навсегда утрачивалось. Физиологическая основа памяти - это актуализирование, образование и сохранение временных связей в головном мозге (энграмма).

Память участвует во всем многообразии жизнедеятельности человека и характер ее проявления очень многообразен. Разделение памяти на типы основывается прежде всего на особенностях деятельности, в которой и выполняются процессы воспроизведения и запоминания. В качестве наиболее общего основания для обозначения различных типов памяти выступает зависимость ее характеристик от специфики деятельности, в которой осуществляются процессы воспроизведения и запоминания [11].

Отдельные виды памяти выделяются, опираясь на три основные критерии:

- 1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую;

- 2) по характеру целей деятельности - на произвольную и произвольную;
- 3) по продолжительности закрепления и сохранения материала - на кратковременную, долговременную и оперативную, промежуточную и генетическую.

Двигательная память есть воспроизведение, запоминание, а также сохранение различных движений, в том числе и их систем. Большое значение данного вида памяти состоит в том, что она является основой для образования различных трудовых и практических навыков, в том числе и навыков письма, ходьбы, и т.д.

Память эмоциональная - это память чувств. Эмоции всегда оповещают о том, как удовлетворяются наши интересы и потребности, как протекают наши взаимодействия с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память занимает очень важное место в жизнедеятельности каждого человека. Пережитые ранее и отложенные в памяти ощущения проявляются как сигналы, или побуждающие к действию, или наоборот удерживающие от каких-либо действий, вызвавших в прошлом негативные переживания. [17]

Образная память - это память на картины природы и жизни, на представления, а также на вкусы, звуки и запахи. Она бывает вкусовой, слуховой, зрительной, осязательной, обонятельной. Благодаря вкусовой памяти мы различаем вкусы и узнаем о том, что мы едим. Слуховая - это вся та информация, которую мы получаем через органы слуха. Зрительная память - запоминание визуальных образов и объектов. Осязательная память - это память, которая позволяет сохранять информацию о внешнем мире. Соответственно обонятельная - память, связанная с деятельностью обонятельных рецепторов. [22]

Словесно-логическая память - это запоминание информации, выражающейся в устной форме (слова, песни, выражения, суждения, мысли). Эта память является отличительной человеческой памятью,

свойственна только человеку, в отличие от эмоциональной, двигательной или образной, которые в простейших своих проявлениях характерны и животным [18].

Опираясь на формирование других видов памяти, словесно-логическая память становится главной по отношению к ним, и от ее развития зависит развитие остальных видов памяти.

Непроизвольная память - воспроизведение и запоминание, которые осуществляются без осознанных усилий человека, без участия целенаправленного внимания, а также без какого-либо контроля со стороны сознания. [10]

Память произвольная - наоборот запоминание и воспроизведение осуществляет при участии целенаправленного внимания, требует осознанных усилий человека.

Кратковременная память - это информация, которая хранится недолгий промежуток времени, примерно 15-20 секунд, в течение которого поступившие данные не запоминаются специально, но возможны к воспроизведению.

Долговременная память - закладывается на длительный срок, готова к воспроизведению в любое время и не один раз.

Оперативная память - информация хранится в течении нескольких дней. Предусмотрена для выполнения поставленной задачи, воспроизведение действия, после чего «стирается». [30]

Промежуточная память - несколько часов накапливается и хранится, а во время ночного отдыха обрабатывается организмом для очищения промежуточной памяти и классификации информации, накопленной за текущий день, преобразуя ее в долговременную память.

После пробуждения промежуточная память вновь готова к усвоению новой информации. У людей, которые спят меньше трех часов в сутки, промежуточная память не успевает очищаться. Это приводит к нарушению выполнения вычислительных и мыслительных операций, а также

притупляется внимание и снижается кратковременная память, появляются погрешности в Генетическая память - информация, хранящаяся в генотипе, воспроизводится и передается только по наследству. Основным биологическим механизмом запоминания информации в такой памяти являются, мутации и связанные с ними изменения генных структур. Эта память у человека является единственной, на которую мы никак не можем повлиять через воспитание и обучение [33].

В памяти разделяют несколько основных процессов такие, как воспроизведение и забывание, запоминание и сохранение. Данные процессы не являются независимыми психическими способностями. Они формируются в деятельности и определяются тоже ею. Отложение в памяти необходимого материала связано с приобретением личного опыта в процессе жизнедеятельности. Для того что бы использовать в дальнейшей деятельности то, что запомнилось ранее, нужно это воспроизвести.

Выпадение из памяти какого-либо материала ведет к его забыванию, утрачиванию. Закрепление материала в памяти зависит от участия его в деятельности личности, потому что в любой данный момент поведение человека основывается на всем его жизненном опыте.

Запоминание - процесс памяти, во время которого осуществляется ввод информации в память. В процессе запоминания включения вновь поступающих элементов в структуру памяти происходит путем их ввода в систему ассоциативных связей. [32]

Сохранение - один из основных процессов, обнаруживаемый по воспроизведению или узнаванию, либо по тому факту, что материал, кажущийся забытым, требует для доучивания меньше времени, чем это было необходимо для первоначального заучивания.

Воспроизведение - процесс памяти, в результате которого происходит актуализация ранее закреплённого содержания из долговременной памяти и перевода его в кратковременную память.

Забывание - один из этапов в структуре памяти, который проявляется как невозможность припомнить или узнать, или как ошибочное припоминание и узнавание [40].

Можно сделать вывод, что память - это важная, определяющая черта психической жизни личности.

Являясь важнейшей характеристикой любых психических процессов, память напрямую влияет на формирование целостности и единства человеческой личности.

1.2. Особенности развития памяти у детей младшего дошкольного возраста

Дошкольное детство является периодом интенсивного формирования всех психических процессов, который обеспечивает ребенку возможность познания окружающей действительности.

Со временем ребенок учится мыслить, воспринимать, а также говорить. Он овладевает различными способами действия с объектами, предметами, усваивает некие правила поведения и наконец, начинает управлять собой. Все это и предусматривает работу памяти. Без памяти немислимо усвоение опыта, расширение взаимодействий ребенка с окружающим миром, невозможна и его деятельность.

В дошкольном возрасте у детей происходят существенные изменения в памяти. Стремительное овладение умениями, навыками и знаниями, постоянное расширение кругозора, говорит о количественных превращениях в памяти детей.

Память заключается в узнавании, запоминании, а также воспроизведении необходимого материала [30]. Ребенок может беспрепятственно рассказать выученное стихотворение, пользоваться выученными правилами в ходе игры,

все это он запомнил.

Бывает, что ребенку не удастся вспомнить определенное название или, стихотворение, описать объект, но с легкостью узнаёт эти предметы, когда в очередной раз их воспринимает. В последнем случае воспроизведение материала отсутствует, но имеется узнавание, благоприятствовало которому запоминание.

Главной задачей обучения является обеспечение такого уровня усвоения знаний, при котором ребенок с легкостью сможет воспользоваться ими. Точность, легкость и полнота воспроизведения в большинстве было обусловлено тем, как устанавливалось запоминание и как проводилась его организация.

Необычные предметы, а также обновленные, красочные, яркие, и т.д., обращают на себя внимание детей, могут незаметно для них самих отложиться в голове. Используя отличительные черты предметов, подбирая необходимые материалы, воспитатели могут повлиять на процесс произвольного запоминания и поспособствовать ему.

Однако важно учитывать, что даже в таком случае запоминание не может являться пассивным отражением того, что влияет на мозг ребенка, а возникает как результат какого-либо его взаимодействия с предметами. Дети дошкольного возраста с различными склонностями и потребностями, с разным представлением об окружающей его действительности отреагируют на один и тот-же предмет по-разному [41]. Какого-то ребенка он заинтересует, удивит, привлёкнет к себе его произвольное внимание, а другого тот же предмет может оставить безразличным, не оставит и следа в его памяти, так как не произведет на него никакого впечатления.

Может произвольно запомниться тот предмет, действие и прочее, что повторяется многократно, например, ребенок отлично запоминает путь, по которому он ходил не единожды со взрослыми (в детский сад, магазин, к бабушке в гости); он запоминает месторасположение вещей, убирать которые его приучали родители и воспитатели; и т.д.

Все же, опираясь лишь на внешние особенности объектов и частоту их воздействия на человека, нельзя понять всю суть природы произвольной памяти. Ведь не всегда все из того, что многократно на нас влияет или выделяется внешне, мы можем произвольно запомнить.

Основная причина произвольной памяти максимально описана в исследованиях П.И. Зинченко.

Опираясь на свои многочисленные эксперименты П.И. Зинченко сделал вывод, что произвольное запоминание является продуктом активной, целенаправленной деятельности человека. Непреднамеренно откладывается в нашей памяти, прежде всего то, с чем человек взаимодействует, а также то что является целью его какой-либо деятельности. Исходя из этого можно сделать вывод, что руководить произвольной памятью ребенка дошкольного возраста это значит организовывать его многообразную деятельность: учебную, игровую и трудовую.

Деятельность детей дошкольного возраста очень разнообразна. Рассмотрим характеристики только некоторых ее типов. Входя в различные взаимоотношения с окружающим миром, осуществляя какую-либо практическую деятельность, ребенок запоминает и познает множество объектов. Огромное значение при этом также имеет речевое развитие детей. Дети лучше запоминают объекты, с которыми сталкиваются, тогда, когда произносят вслух их названия.

В период активного овладения речью ребенок может часто выделять в предложениях, стихотворениях, песнях - только внешнюю, звуковую сторону.

Детей привлекает такая возможность произнести новые звукосочетания, и это становится для них некой игрой в звуки и слова. Такое энергичное проявление интереса детей к фонетике языка благополучно влияет на отложение в памяти словесного материала.

Для улучшения произвольного запоминания огромное значение имеет активное ознакомление детей с литературными произведениями [41]. Это проявляется в сочувствии герою, в мысленном действии с ним: ребенок сопереживает герою, хочет, чтобы он поступил так же, как бы поступил он сам, ставит себя его на место. Отличному запоминанию стихотворений помогают и такие виды активности детей, как драматизация стихотворений, игровое действие, а также чтение в лицах.

Важное место в жизни ребенка занимают картинки. С помощью картинок воспитатели закрепляют знания ребят об уже ранее известных им объектах и увеличивают кругозор детей, знакомя их со все новыми явлениями и предметами окружающей действительности.

Картинка - это не маловажное средство для развития мышления, воображения, речи, а также памяти [14].

Организуя работу детей с картинками, педагог может повлиять на произвольное запоминание дошкольниками предметов, которые на них нарисованы. Сколько именно предметов смогут незаметно для себя запомнить дети, зависит от того, какую именно деятельность с картинками они будут выполнять.

В тех случаях, когда дети просто разглядывают картинки (перекладывают с места на место, раскладывают их на столе, складывают их стопочкой и т.д.), не находя в них сходства или различий, не классифицируя их на основании каких-либо признаков, они запоминают относительно небольшое количество рисунков. Произвольное запоминание у детей дошкольного возраста весомо возрастет, если они будут сравнивать изображения между собой, отыскивать в изображенных на них объектах, общие признаки и опираясь на это объединять их [41].

Таким образом, чем более содержательной и активной будет деятельность детей с материалами, тем выше оказывается вероятность произвольного запоминания ими данного материала.

Непроизвольное запоминание является побочным продуктом нашей деятельности. Поэтому руководство памятью детей предполагает организацию осмысления, восприятия и понимания ими разнообразного материала. Предлагая детям все усложняющиеся задачи на анализ, обобщение, сравнение, классификацию и т.д., воспитатель активизирует умственную деятельность детей и этим способствует непроизвольному запоминанию.

Наша память носит избирательный характер - лучше запоминается то, что для нас имеет более существенное значение, наиболее важно и интересно.

Поэтому руководство непроизвольной памятью детей включает в себя задачу увеличения интересов, любознательности детей. Интерес является не только условием успешного выполнения работы, но и сам он проявляется в процессе ее выполнения.

В тех случаях, когда активная деятельность детей направлена на решение разных познавательных и других задач, создаются благополучные условия для ощущения детьми радости «открытия», радости действия и познания. Все эти и другие положительные чувства (удовлетворение, восхищение и удивление пр.) способствуют появлению и поддержанию любопытства детей к предметам познания и к осуществляющейся деятельности.

Если человек безразлично относится к заданию он плохо его запомнит. И наоборот, у того, у кого высокое чувство ответственности, не сможет забыть данное ему поручение, так как осознает важность его выполнения прежде всего для самого себя и для окружающих. То же касается и детей.

Ребенок, у которого благодаря воспитанию оказываются высоко развитыми чувство ответственности и долга, более серьезно отнесется к тому, что он делает или что ему нужно будет сделать [14]. Значит, не маловажно вырабатывать у детей ответственное и сознательное отношение

к деятельности, которую они осуществляют или будут осуществлять, потому что от этого во многом зависит исход произвольного запоминания.

Главные отличительные качественные изменения в памяти детей дошкольного возраста - это переход от произвольных к произвольным ее процессам [8].

В первые четыре года жизни память детей носит преобладающий характер: ребенок еще не научился ставить перед собой цель вспомнить или запомнить. Он не владеет и такими, приемами и способами, которые позволили бы ему осознанно осуществлять процессы запоминания и воспроизведения [10].

У маленького ребенка произвольная память является преобладающей, а на еще более ранних этапах развития единственной. Она не теряет своего значения и на протяжении всей жизни: не только дети дошкольного возраста, но школьного, и взрослые люди многое запоминают произвольно.

Одной из главных предпосылок подготовленности детей к школьному обучению является развитие у них произвольных форм психики. В период дошкольного возраста дети уже учатся осознанно контролировать свои действия и поведение. У них развивается осознанное восприятие, умение рассматривать предметы, они могут вести целенаправленное наблюдение; возникает произвольное внимание; развиваются произвольные формы памяти. Обучение детей в школе предполагает высокий уровень развития произвольной памяти. С первых же дней обучения в школе перед детьми встает вопрос о необходимости запоминать учебный материал, помнить множество правил поведения.

Неумение запомнить что-либо, как и любые другие недостатки психического развития, сказываются на качестве учебного процесса ребенка и, в итоге, воздействуют на его конечное отношение к учебе в целом и к школе в частности [41] Выше упомянутое имеет непосредственное

отношение к деятельности памяти. Различные исследования ученых указывают, что работа памяти на прямую зависит от текущего состояния человека, а также его отношения к своим возможностям. Неуверенность в себе, страх не запомнить, ошибиться, а также опасения не вспомнить что-либо в нужный момент в основном сковывают человека, что в итоге понижает эффективность его памяти.

Однако, ресурсы памяти человека огромны. В том случае, когда педагогу получается снять этот барьер страха, неуверенности, сомнения и наладить устойчивый, положительный эмоциональный контакт с дошкольниками, ввести их в состояние расслабленности, вызвать радость от участия в познавательной деятельности, возникает прилив интеллектуальных и эмоциональных сил ребенка, что в большой степени улучшает возможности его произвольной и произвольной памяти.

Развитие произвольной памяти у детей дошкольного возраста наступает с выполнением ими специальных мнемических задач на припоминание и запоминание. В этом возрасте у детей цель припомнить возникает намного раньше, чем цель запомнить что-либо. Также развитие произвольной памяти начинается с произвольного воспроизведения, а после которого уже появляется произвольное запоминание. В течение жизни от ребенка постоянно требуется использование имеющегося у него приобретенного в прошлом опыта.

В своей активной, игровой деятельности детям необходимо обращаться к усвоенными ими ранее правилами поведения, способам действия с объектами, они должны уметь использовать приобретенные ими навыки, знания и умения [11].

Без этого дети не могут выполнить каких-либо действий самостоятельно, они не могут выполнить требований взрослых. Затруднится речевое общение с ними и с другими детьми, а также затруднится воспроизведение игровой и любой другой деятельности детей дошкольного возраста. Возникшая потребность вспомнить, прошлые

неудачи в воспроизведении приведут детей к определению цели запомнить, и к осознанию ими важности запомнить. Вместе с тем, значимой предпосылкой развития произвольной памяти является достаточно высокий уровень развития непроизвольной памяти, поскольку, чем больше опыт и знания детей, которые запечатлены ими непроизвольно, тем больше создается возможностей у них вспомнить, применяя резервы непроизвольной памяти в своей умственной и практической деятельности.

Педагог не редко стимулирует детей воспроизводить и запоминать. Но не всегда одного лишь требования взрослых будет достаточно. Не маловажно, чтобы ребенок принял его. А это в первую очередь зависит от прямого отношения ребенка к поставленному заданию. Конечно, ребенок лучше запоминает материал, если он его привлекает, интересует, является для него важным, а то, что оставляется равнодушным, до чего ему нет дела, не является для него особо важным запоминает плохо. Тут возникает зависимость произвольного значения от причины деятельности ребенка.

Индивидуальные игры и занятия, осуществлявшиеся в детском саду и дома, способствуют выделению, осознанию ребенком мнемических целей. Но выделение и признание дошкольниками мнемических целей происходит не только в игровой деятельности. Также большое значение имеют все виды деятельности детей: наблюдения за окружающим миром, природой и беседы об этом, рассказы об увиденном, заучивание стихотворений, лепка, рисование и различное конструирование по образцу, занятия по счету и т.д.

Поставив перед ребенком мнемическую задачу - этого недостаточно, нужно дать знания ему, показать, как запомнить, что для этого нужно делать с информацией для ее запечатления, потому что произвольная память обязательно предполагает эксплуатацию определенных способов запоминания [22].

Произвольное запоминание, с позиции способов, можно поделить на - механическое и логическое. Механическое запоминание основано на

неоднократном повторении без проникновения в смысл явлений и предметов.

Во время механического запоминания устанавливаются лишь внешние связи между объектами, например, предыдущее слово связывается с последующим лишь потому, что в таком порядке они многократно воспринимались. Ребенок запоминает пословицу, слова из непонятной для него считалки или недоступной для понимания песни, потому что часто повторял сам или неоднократно слышал эти слова в той же последовательности.

По сей день иногда встречается неверное мнение по определению детской памяти как памяти механической. Сторонники этого взгляда заявляют, что память детей старшего дошкольного (и даже младшего школьного) возраста имеет механический характер.

А.А. Смирнов [20] выделяет три группы фактов, которые как правило приводятся в пользу тезиса о механическом характере запоминания у детей дошкольного возраста и младших школьников: не сложное запоминание детьми неясного им и даже ненужного материала; тенденция запоминать, не осмысливая заучиваемого; буквальность заучивания. Тенденция не вникать в смысл того, что запоминается, не является возрастной особенностью памяти детей. Переход к механическому заучиванию наблюдается у школьников после неблагоприятных попыток разобраться с материалом. Не зная и не имея понятия, как и что можно предпринять чтобы осмыслить и запомнить задание ученик пытается, многократно повторяя его, механически выучить. В некоторых случаях, из опыта видя, что понимание ребенку дается не с легкостью, он немедленно встает на путь механического заучивания, так и не пробуя задуматься и понять материал.

Стало быть, потихоньку у него формируется привычка запомнить механически. Но индивидуальные различия между детьми обладают большим значением. Механическое заучивание, как средство чаще всего становится для детей интеллектуально пассивных, не приученных к

умственным усилиям, не умеющих и не любящих думать, мыслить и рассуждать [29].

Сложности с пониманием, связанные часто с индивидуальными способностями детей (создававшимися в большей степени в дошкольный период их жизни), и слабое руководство воспитания мышления и памяти детей - это те главные причины, которые могут создать у детей привычку к механическому заучиванию.

Влияние отношения детей к заучиванию, является основой характера воспроизведения.

Задача запомнить для дошкольников чаще всего означает воспроизвести материал во всей его точности, со всеми особенностями, признаками и деталями, т.е. досконально. Это порождает стремление к копированию, к буквальному воспроизведению, отсюда возникает и частое пародирование дошкольниками взрослых.

Небольшой словарный запас, недостаточное количество синонимов в речи детей затрудняет возможность заменять одни слова другими, рассказать смысл материала своими словами. Тем не менее узкие речевые возможности ребенка вовсе не говорят об отсутствии понимания им того, что он может запомнить и воспроизвести [22].

Таким образом, это механическое запоминание не будет являться той ступенью в развитии памяти ребенка, которая будто бы предшествует логическому мышлению. Логическое мышление представляет собой особый вид запоминания, который зависит от ряда причин, упоминаемыми выше.

Изначально память развивается как осмысленная деятельность, и понимание - является основой как произвольной, так и произвольной памяти. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста предполагает воспитание логической памяти.

Научить детей думать значит научить их анализировать, т.е. сравнивать предметы и явления между собой, ища в них различие и

сходство; обозначать в объектах определенные свойства и признаки; делать обобщение, объединяя различные предметы по одинаковым признакам; классифицировать, т.е. группировать явления и предметы на основании произведенного обобщения и т. д.

Обучение детей разным мыслительным операциям, включая и такие, как сравнение, анализ и синтез, обобщение и классификация, нужно не только для развития мышления дошкольников. Именно правильное мышление становится при определенных условиях одним из способов логического запоминания.

Главным способом логического запоминания является группировка материала в различных ее видах: составление плана, смысловая группировка, классификация и т.п. Начальная форма активности, появляющаяся у детей при условии выделения ими цели запомнить - это сосредоточенное выслушивание или рассматривание, восприятие предметов и их названий [2].

Здесь еще нет мнемических приемов в строгом смысле этого слова, однако уже такого рода активность существенно повышает продуктивность запоминания.

Одним из главных, хотя и простым, мнемическим приемом, которым овладевают дети дошкольного возраста, является повторение материала в первоизданном виде. Повторение имеет двойное значение: во-первых, оно необходимо для того, чтобы материал был усвоен, выучен, во-вторых, чтобы он остался в памяти, не был забыт. Повторение в целях запоминания может быть концентрированным и распределенным во времени. В первом случае одно повторение следует за другим подряд до тех пор, пока нужный материал не будет запечатлен. Во втором случае материал повторяется в течение более длительного времени по один раз в день.

Если применять разные приемы повторения повышается интерес дошкольников к работе, тогда мнемическая деятельность осуществляется более удачно. Зная и понимая особенности памяти детей своей группы,

педагог проводит с некоторыми из них индивидуальные занятия, направленные на развитие способности запоминания. Значимым способом логического запоминания, который доступен детям дошкольного возраста, является классификация [13].

Опыт показывает, что в основном дети самостоятельно не могут прибегать к логической обработке материалов в целях его запоминания: в большинстве случаев у них не получается сопоставить картинки друг с другом, не могут сделать обобщение, не группируют материал, а могут ограничиться несложными мнемическая приемами. Таким образом их продуктивность запоминания будет значительно ниже возможностей ребенка.

Если активно формировать приемы логического запоминания у детей, то возможности их памяти раскроют огромный потенциал в процессе целенаправленного обучения. Стало быть, для развития произвольной памяти у детей дошкольников нужно:

1. Развивать у детей произвольную память, накапливающую знания для следующих произвольных воспроизведений;

2. Направлять ребенка к воспроизведению вначале при выполнении им практических поручений и в игре, а в дальнейшем и в процессе образовательной деятельности;

3. Давать детям мнемические задачи, приучать дошкольников запоминать,

тренируя их память в деятельности, имеющей для них особый интерес.

Хорошие условия в этом случае имеют все виды деятельности, в том числе и многие специальные занятия, проводимые в детском саду:

- конструирование, рисование, лепка, где перед детьми возникает задача запомнить образец, объяснение воспитателя;

- разные дидактические игры;

- занятия по ознакомлению с окружающим миром, по развитию речи, разучиванию песен и считалок пр.

4. Дать знания о разных способах запоминания, важно оказывать внимание на развитие логической памяти.

Отличительная особенность зрительной памяти заключается в том, что в момент запоминания образа он претерпевает некую трансформацию. Найдены следующие изменения, совершающиеся со зрительным образом в процессе сохранения: облегчение (опускание деталей), некоторое преувеличение отдельных деталей, преобразование фигуры в более симметричную (более однообразную). Сохраненная в памяти форма может увеличиться, округляться, иногда меняется ее ориентация и положение. Во время запоминания образа он трансформируется и по цвету. Лучше и удачнее всего зрительно воспроизводятся образы, редко встречающиеся, яркие и неожиданные. В одном случае, указанные преобразования образов в памяти делают их менее точными по сравнению с образами в словесной памяти. В другом случае, эти преобразования могут принести пользу, превратив образ в единую схему и до известной степени сделать его символом. Зрительная образная память плохо поддается произвольному управлению. Хорошо помнить только важное, особенное, интересное, экстраординарное, не будет значить, что имеешь хорошую память.

Таким образом, активно формируя приемы логического запоминания памяти у детей дошкольного возраста возможности их памяти раскрывают потенциал в процессе их целенаправленного обучения.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Синдром Дауна был впервые описан в 1866 году британским ученым Джоном Лэнгдоном Дауном, а его хромосомное происхождение было обосновано в 1959 году.

По статистике, один ребенок из 700-800 новорожденных появляется на свет с синдромом Дауна. Это соотношение одинаково в разных странах, климатических зонах, социальных слоях. Оно не зависит от образа жизни

родителей, их здоровья, возраста, вредных привычек, питания, достатка, образования, цвета кожи или национальности. Мальчики и девочки рождаются с одинаковой частотой. Родители при этом имеют нормальный набор хромосом [34]

Синдром Дауна – самая распространенная генетическая аномалия, вызванная наличием лишней хромосомы в 21-й паре хромосом. Прежде чем окончательно установить диагноз, необходимо исследовать хромосомный набор клеток ребенка – анализ крови на кариотип.

Существуют различные виды трисомии по хромосоме 21.

Стандартная трисомия-21. Встречается наиболее часто: около 94% детей с синдромом Дауна имеют именно такую особенность. 21-я хромосома в этом случае находилась в клетке спермы или в яйцеклетке. Оплодотворенная яйцеклетка содержала 47 хромосом, и все остальные тоже.

Транслокационная трисомия-21. Около 4% новорожденных с синдромом Дауна имеют эту форму отклонения. В этом случае фрагмент одной из трех 21-х хромосом прикреплен (транслоцирован) к другой, как правило, к 13-й, 14-й, 21-й или 22-й. При этой форме трисомии родителям перед рождением следующего ребенка необходимо пройти генетическое обследование.

Мозаичная трисомия-21. Такое явление встречается достаточно редко, только в 2% случаев. Дети с этим вариантом хромосомного набора наряду с измененными клетками имеют какое-то количество обычных, поскольку третья 21-я хромосома не передается ребенку от родителей, а измененные клетки образуются уже в процессе деления клеток плода. В результате три 21-х хромосомы присутствуют только в тех тканях, которые развились из этой клетки. Поскольку в этом случае не все клетки организма несут в себе необычный набор хромосом, то признаки, характерные для синдрома Дауна, у таких детей могут быть менее выраженными [39].

Наличие дополнительной хромосомы обуславливает ряд специфических особенностей, присущих большинству людей с синдромом Дауна:

Широко посаженные, немного раскосые глаза обычно имеют дополнительную складочку у переносицы. Эта особенность не имеет отношения к нарушению зрения.

Уши расположены на голове часто ниже обычного. Сниженный мышечный тонус и излишне подвижные суставы. Руки и пальцы могут быть короче, чем у других детей. Ступни обычные, нос увеличенным промежутком между первым и вторым пальцами.

Ротовая полость меньше, а язык - больше, чем обычно. Небо уже, чем у обычных детей, - высокое и сводчатое.

Кожа у ребенка может быть мраморная, бледная и чувствительная к раздражению.

Все эти черты не обязательно бывают выражены у ребенка с синдромом Дауна. Есть дети почти без проявлений внешних особенностей, встречаются люди с обычным набором хромосом, но с внешними признаками, характерными для синдрома Дауна. В то же время, поскольку хромосомы ребенок наследует от одного из родителей, а 24 – от другого, его индивидуальные особенности, как правило, выражены достаточно ярко, и дети с синдромом Дауна часто очень похожи на своих родителей [43] .

Отставание в развитии и умственные нарушения при синдроме Дауна являются результатом изменения хромосомного набора, которое влияет на мозг и центральную нервную систему.

Исследования строения и функционирования ЦНС у детей и взрослых с синдромом Дауна получили на Западе широкое распространение. По большей части они ориентированы на поиск методов медикаментозного лечения, коррекции отдельных нарушений и особенностей, присущих синдрому и генной терапии. Изучение строения и работы детского мозга преследует также дополнительные цели: определение

нейрофизиологической и нейробиологической основы специфики онтогенеза людей с синдромом Дауна. Комплексный взгляд на проблему обеспечивается благодаря проведению исследований на всех уровнях: геномном, молекулярном, клеточном, органном. В актуальных исследованиях значительное внимание уделяется вопросу о времени возникновения нейрофизиологических и нейроанатомических особенностей в онтогенезе. [7]

До недавнего времени знания об присущих особенностях строения ЦНС, присущих людям с синдромом Дауна базировались на исследованиях биологического материала. Были получены данные, согласно которым вес головного мозга у людей с синдромом Дауна меньше среднестатистического; мозжечок, лобные и височные доли существенно меньше по объему; значительно уже, по сравнению с параметрами нормативной популяции, верхняя теменная извилина. Только в последние годы новые технические возможности (МРТ) позволили проводить качественные исследования влияния строения головного мозга на жизнь и развитие людей с синдромом Дауна. Подтверждены предшествующие данные о несколько меньшем объеме мозга в целом, диспропорционально малом мозжечке, стволовых структурах, лобной и теменной долях, гиппокампе.

Специфика нейроанатомии ЦНС, присущая людям с синдромом Дауна, объясняет характерные для них особенности поведения и психики. Так гипоплазия мозжечка обуславливает гипотонию и трудности координации движений, нарушения функционирования артикуляционной мускулатуры, а также связанных с ними беглости и плавности речи.

Специфическая анатомия лобных долей определяет такие особенности людей с синдромом Дауна, как склонность к персеверациям, дефицит внимания, снижение уровня произвольности.

Относительная сохранность зрительно-пространственных функций у людей с синдромом Дауна, вероятно, обусловлена близким к обычному строением серого вещества теменной доли.

Поскольку не обнаружено значимых различий в общем объеме височной доли, обращает на себя внимание относительно большой объем белого вещества в ней, что по некоторым данным, связано с нарушениями таких когнитивных функций, как память и речь. При этом отмечается малый относительный объем белого вещества в верхней височной извилине, что также может быть причиной речевых трудностей. Паттерн когнитивного дефицита у людей с синдромом Дауна напоминает пациентов с левополушарными поражениями.

Особая область мозга, которая избирательно страдает при синдроме Дауна, это гиппокамп. Гиппокамп является одной из ключевых зон головного мозга, ответственных за научение и память, и имеет обширные нейронные связи с множеством мозговых структур.

Последние исследования показали, что функционирование мозга людей с синдромом Дауна отличается от работы обычного мозга. Отмечена сниженная активность ключевых зон системы так называемых зеркальных нейронов, которые задействованы в восприятии и понимании действий и эмоций других людей, и также в формировании речи. Активность в моторных областях и в основных зонах системы зеркальных нейронов значительно менее организованная, степень ее локализация существенно снижена.

Нейроанатомические исследования показывают, что возникшие в раннем возрасте особенности строения и функционирования ЦНС становятся более заметными и начинают отчетливо проявляться к раннему подростковому возрасту. Отмечается нарушение нейронного взаимодействия в лобной и теменной долях, а также между таламусом и корой височной и затылочной долей, что в совокупности может служить причиной снижения произвольной регуляции и концентрации внимания.

Полученные нейробиологами данные, возможно, позволят разработать более эффективные подходы к обучению и лечению детей с синдромом Дауна.

Ученые пытаются разобраться, как дополнительная хромосома влияет на умственные способности людей с синдромом Дауна. Исследования показывают, что избыточный генетический материал препятствует нормальному развитию мозга. Его размер и структура у детей с синдромом Дауна другие, но до сих пор остается загадкой, как это влияет на умственную деятельность. Одни ученые предполагают, что какой-то из генов препятствует транспортировке важного химического вещества в определенную область передней части мозга. Другие считают, что один или несколько генов 21-й хромосомы ведут к нарушениям в структуре и функции контактов клеток мозга (синапсов), и в результате эти клетки уже не могут нормально взаимодействовать друг с другом.

Однако, сегодня мы точно знаем, что программы раннего развития, хорошее лечение, уход и образование и, безусловно – интеграция в общество – все это помогает детям с синдромом Дауна достичь более высокого уровня в своем развитии. Многие дети с синдромом Дауна осваивают чтение и письмо, некоторые – довольно успешно. Математические навыки даются труднее, но многие из этих ребят осваивают практические компьютерные умения, необходимые для повседневной жизни, как например пользование калькулятором. У детей с синдромом Дауна способности тоже очень разные, как и у всех других детей.

Дети с синдромом Дауна имеют как слабые, так и сильные стороны, и, соответственно, нуждаются не столько в упрощенной, сколько в индивидуальной программе обучения. Детям с синдромом Дауна сложнее обобщать, доказывать, рассуждать, осваивать новые навыки и концентрироваться, зато они, как правило, обладают хорошими способностями к визуальному обучению (например, им несложно выучить и использовать написанный текст).

Родителям и педагогам при обучении и воспитании ребенка с синдромом Дауна необходимо опираться на его более сильные способности, что даст возможность преодолевать его более слабые качества.

Критериальные оценки понятий «обучаемость» и «необучаемость» для детей с синдромом Дауна должны быть ориентированы не на результативность технологии учения в рамках нормированной педагогической системы, а на опыт их социального и психофизического продвижения, в котором ключевую роль выполняют взрослые и окружающая среда. [14]

Синдром Дауна является дифференцированной формой психического недоразвития, отличающейся существенным полиморфизмом, как в клинической картине, так и в проявлениях физических, психических, интеллектуальных и эмоциональных качеств.

Интеллектуальные возможности ребёнка с синдромом Дауна, как и его возможности в других областях развития, в прошлом недооценивались.

Последние научные работы опровергают многие сделанные ранее заключения, в том числе, утверждение, что дети с синдромом Дауна обычно имеют сильно выраженное или глубокое отставание в умственном

развитии. В соответствии с данными современных исследований степень отставания большинства детей с синдромом Дауна находится в пределах от лёгкой до средней. Интеллектуальную деятельность некоторых детей можно назвать пограничной или находящейся в пределах между низкой и средней, и только совсем немногие дети имеют сильно выраженную задержку интеллектуального развития. Из этого следует, что у детей с синдромом Дауна умственные возможности могут колебаться в широком диапазоне. [12]

На основании последней информации можно заключить, что сейчас на будущее детей с синдромом Дауна можно, безусловно, взглянуть более оптимистично, чем когда-либо раньше.

1. факторам, затрудняющим обучение, относятся:
отставание в моторном развитии – в развитии тонкой и общей моторики;
возможные проблемы со зрением и слухом; проблемы с развитием речи;
слабая кратковременная слуховая память;
более короткий период концентрации;
трудности овладения и запоминания новых понятий и навыков; трудности с умением рассуждать, обобщать и доказывать;
трудности с установлением последовательности: предметов, действий, явлений.

Проблемы со зрением. Дети с синдромом Дауна обычно имеют хорошие способности к наглядному обучению, могут использовать их для прохождения учебной программы, но многие имеют тот или иной недостаток зрения. Дети с такими проблемами должны носить очки.

Проблемы со слухом. Многие дети с синдромом Дауна испытывают некоторый недостаток слуха. До 20% детей могут иметь сенсоневральную потерю слуха, вызванную дефектами развития уха и слухового нерва. Уровень слухового восприятия может меняться в течение дня.

Проблемы с развитием речи. Дети с синдромом Дауна имеют недостатки развития речи (как в произношении звуков, так и в правильности грамматических конструкций).

Отставание в развитии речи вызвано комбинацией факторов, из которых часть обусловлена проблемами в восприятии речи и в развитии познавательных навыков. Любое отставание в восприятии и использовании речи может привести к задержке интеллектуального развития.

Общие черты отставания в развитии речи: меньший словарный запас, приводящий к менее широким знаниям; пробелы в освоении грамматических конструкций;

способность скорее осваивать новые слова, чем грамматические правила; большие, чем обычно, проблемы в изучении и использовании общепринятой речи; трудности в понимании заданий.

Кроме того, сочетание меньшей ротовой полости и более слабой мускулатуры рта и языка, физически затрудняют произношение слов, следовательно - чем длиннее предложение, тем больше возникает проблем с артикуляцией. [19]

Для таких детей проблемы в развитии речи часто означают, что они фактически получают меньше возможностей участия в общении. Взрослые имеют тенденцию задавать им вопросы, не требующие ответов, а также заканчивать за них предложения, не помогая им сказать самим или не давая им для этого достаточно времени. Это приводит к тому, что ребенок получает: меньше речевого опыта, который позволил бы ему выучить новые слова структуры предложения;

меньше практики, которая делала бы его речь более понятной

Некоторые ребята с синдромом Дауна могут показывать те же результаты, что и другие дети. В формировании способности к рассуждению и выстраиванию

доказательств дети с синдромом Дауна испытывают значительные затруднения. Такие дети труднее переносят навыки и знания из одной ситуации на другую. Абстрактные понятия в учебных дисциплинах недоступны для понимания. Также может быть затруднено умение решать возникшие практические проблемы. Ограниченность представлений, недостаточность умозаключений, лежащих в основе мыслительной деятельности, делают для многих детей с синдромом Дауна невозможным обучение отдельных школьных предметов.

Память. Характеризуется гипомнезией - уменьшенный объём памяти. Требуется больше времени для изучения и освоения новых навыков, и для заучивания и запоминания нового материала. Также - недостаточность слуховой кратковременной памяти и обработки информации, полученной на слух. [24]

Внимание. Повышенная утомляемость и истощаемость, неустойчивость активного внимания. Короткий период концентрации внимания, дети легко отвлекаются, истощаются.

Воображение. Образ не возникает в воображении, а воспринимается лишь зрительно. Способны соотносить части рисунка, но соединять их в целое изображение, в основном, не могут.

Поведение. В основном, характеризуется послушанием, легкой подчиняемостью, добродушием, иногда ласковостью, готовностью делать то что их попросят. Дети легко вступают в контакт. Могут встречаться и разнообразные поведенческие расстройства.

Эмоции. У детей с синдромом Дауна отмечаются сохранность элементарных эмоций. Большинство из них ласковы, привязчивы. Некоторые выражают положительные эмоции ко всем взрослым, вступают с ними в контакт, некоторые – преимущественно к тем, с которыми они постоянно общаются. У детей положительные эмоции наблюдаются чаще, чем отрицательные. При неудаче они обычно не огорчаются. Не всегда могут правильно оценить результаты своей деятельности, и эмоция удовольствия обычно сопровождает окончание задания, которое при этом может быть выполнено неправильно. Доступны - страх, радость, грусть. Обычно эмоциональные реакции по глубине не соответствуют причине, вызвавшей их. Чаще они выражены недостаточно ярко, хотя встречаются и слишком сильные переживания по незначительному поводу.

Личность. В личностном плане этим детям в большей степени свойственна внушаемость, подражательность действиям и поступкам других людей. У некоторых из этих детей наблюдаются эпилептоидные черты характера: эгоцентризм, чрезмерная аккуратность. Однако большинству детей присущи положительные личностные качества: они ласковы, дружелюбны, уравновешенны. [17]

Отечественной медицинской, педагогической и психологической науке на протяжении многих лет утверждалось положение о безнадежности

этого диагноза для дальнейшего развития личности. Считалось, что человек с синдромом Дауна не обучаем. Государственная политика, признающая ценность человека по его возможности трудиться на благо общества, способствовала тому, что люди этой категории были отнесены к «неполноценному меньшинству», изгоям, отверженным.

Поэтому главной заботой государства было изолировать их от общества, поместив в систему учреждений закрытого типа, где осуществлялся лишь элементарный уход и лечение по мере необходимости. Для детей с синдромом Дауна программы психолого-педагогической и социально-бытовой реабилитации не разрабатывались. Было общепринято, что врачи-неонатологи должны были убедить родителей еще в родильном доме отказаться от ребёнка, мотивируя это бесперспективностью любого вида помощи таким детям.

В результате большинство детей с синдромом Дауна, едва родившись, становились сиротами при живых родителях. Число социальных сирот с отклонениями в развитии, увеличиваясь, год от года, возросло настолько, что значительное количество специальных учреждений закрытого типа для изоляции этих детей от общества были переполнены.

Подобный государственный подход к решению проблем «особых» детей при несоблюдении прав ребенка, отсутствии в стране законов о гражданских правах инвалидов и о специальном образовании, привел к кризисной ситуации как на уровне дошкольного и школьного образования детей, так на уровне подготовки кадров для работы с этой категорией населения России.

Последние годы социально-политических преобразований в Российской Федерации попытки изменить создавшуюся ситуацию со стороны государственных и правительственных структур выразились в принятии ряда законов и нормативных актов.

Принятые нормативно-правовые документы рассматривают лиц, имеющих проблемы в интеллектуальной, физической и психологической

сферах, как объект особой общественной заботы и помощи. А отношение общества к таким людям становится критерием оценки уровня его цивилизованности и развития.

Включение ребенка с синдромом Дауна в коррекционно-образовательный и социально - педагогический процесс повышает уровень развития, способствует социальной активности ребенка. Будущее детей с синдромом Дауна сейчас обещает больше, чем когда-либо и многие родители уже справились с теми проблемами, которые стоят перед ними. лечение по мере необходимости. Для детей с синдромом Дауна программы психолого-педагогической и социально-бытовой реабилитации не разрабатывались. Было общепринято, что врачи-неонатологи должны были убедить родителей еще в родильном доме отказаться от ребёнка, мотивируя это бесперспективностью любого вида помощи таким детям. В результате большинство детей с синдромом Дауна, едва родившись, становились сиротами при живых родителях. Число социальных сирот с отклонениями в развитии, увеличиваясь, год от года, возросло настолько, что значительное количество специальных учреждений закрытого типа для изоляции этих детей от общества были переполнены. [11]

Подобный государственный подход к решению проблем «особых» детей при несоблюдении прав ребенка, отсутствии в стране законов о гражданских правах инвалидов и о специальном образовании, привел к кризисной ситуации как на уровне дошкольного и школьного образования детей, так на уровне подготовки кадров для работы с этой категорией населения России.

1.4 Особенности памяти детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Великий русский физиолог и психолог И.М. Сеченов писал:

«Память - это краеугольный камень психического развития ребенка. Благодаря памяти ребенок фиксирует и обобщает прошлый опыт, приобретает знания и умения. Без памяти немислимо формирование личности человека, так как без суммирования прошлого опыта не может возникнуть единства способов поведения и определенной системы отношений к окружающему миру» [16].

Дети с синдромом Дауна усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике. [6].

Причины замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений кроются, прежде всего, в свойствах нервных процессов детей с синдромом Дауна. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает малый объем и замедленный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их. Кроме того, ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение учебного материала многими детьми с синдромом Дауна отличается крайней неточностью. Так, например, заучив несколько каких-либо правил, дети часто во время ответов воспроизводят одно правило вместо другого. Усвоив содержание рассказа, они при его воспроизведении могут привести некоторые вымышленные либо заимствованные из другого рассказа детали. [16]

Разработаны многие дидактически ценные принципы, позволяющие повысить качество усвоения нового учебного материала, к их числу относится исследованный и разработанный Х.С. Замским принцип разнообразия при повторении учебного материала. Быстрота забывания и неточность воспроизведения.

Основные, пользуясь термином Л.С. Выготского, «ядерные свойства памяти» детей, а именно замедленный темп усвоения всего нового,

непрочность сохранения и неточность воспроизведения - отчетливо видны педагогам. Однако они не всегда заметны психиатрам и иным специалистам, не занятым обучением детей. Эти свойства памяти, из-за которых дети медленно и поверхностно усваивают жизненный опыт и знания, не выступают субъективно для самих детей и даже для их родителей в качестве дефекта памяти, как таковой. Указанные недостатки обычно оценивают в сочетании с умственной недостаточностью и лишь в порядке самоутешения иногда называют плохой памятью [39, с. 94].

Значительно чаще жалоба на плохую память возникает у детей страдающих, каким либо текущим сосудистым или иным поражением головного мозга. Это те обращающие на себя внимание самих детей и их родителей проявления "забывчивости", в которых погрешность памяти обнаруживается особенно отчетливо. Некоторые учащиеся вспомогательной школы оказываются не в состоянии ответить на вопрос, воспроизвести содержание заданного им урока даже тогда, когда они довольно прочно его усвоили. Стоит, однако, посадить такого "забывшего" урок ученика на место, как он, спустя несколько минут без всякого дополнительного повторения или напоминания сам вдруг вспоминает нужный ответ. У некоторых учащихся подобная забывчивость достигает столь выраженной степени, что они почти никогда не в состоянии отвечать перед классом в тот момент, когда это необходимо. Только спустя то или иное время они вспоминают забытое. Бывает так, что вчера на уроке ученик отлично отвечал на вопрос учителя, а сегодня, если на урок пришли какие-либо посетители, не только не может ответить на тот же самый вопрос, но и вообще отвечает так, будто никогда не слышал ни о чем подобном. Такая же забывчивость иногда наблюдается у учащихся в процессе занятий трудом, при выполнении домашних заданий, отдельных поручений и т.п. [39, с. 103].

Забывчивость как проявление истощаемости и тормозимости коры головного мозга.

Физиологической основой подобной забывчивости является не угасание условных связей, как при обычном забывании, а лишь временное внешнее торможение корковой деятельности (чаще всего это охранительное торможение)

Важнейшим средством укрепления памяти и преодоления описанной забывчивости является такая организация режима их жизни, при которой могло бы быть достигнуто максимальное восстановление силы и уравновешенности нервных процессов. Зависимость состояния памяти умственно отсталого ребенка от продолжительности сна и от правильности распределения часов труда и отдыха не всегда бывает, ясна учителю. Между тем можно привести немало примеров, когда небольшое удлинение часов сна ребенка способствовало значительному улучшению состояния его памяти. Не учитывая этого, учителя пытаются иногда достигнуть лучшего усвоения учебного материала только с помощью его многократных повторений[48, с. 271].

В итоге они получают лишь отрицательные результаты дети отвечают на уроках все хуже и хуже.

Из сказанного выше не следует делать вывод о том, что всем учащимся вспомогательной школы полезнее больше спать, чем заниматься, необходим дифференцированный подход к организации режима труда и отдыха учащихся.

Помимо перечисленных недостатков памяти детей с синдромом Дануна (замедленность запоминания, быстрота забывания, неточность воспроизведения, эпизодическая забывчивость), следует также отметить несовершенство их памяти, обусловленное плохой переработкой воспринимаемого материала.

Исследование Л.В. Занкова имеет большое теоретическое значение, так как способствует преодолению неправильных представлений о существовании двух отдельных видов памяти как двух врожденных способностей, свойственных в разной степени разным детям.

Предполагалось, следовательно, что у олигофренов есть механическая память и слаба смысловая.

Исследование Л.В. Занкова, как и исследование А.Н. Леонтьева, доказывает в соответствии с идеями Л.С. Выготского, что эти виды памяти являются, в сущности, этапами развития[16, с. 189].

Зависимость воспроизведения от осмысления материала и преднамеренности запоминания.

Слабость мышления, мешающая умственно отсталым детям выделить существенное в подлежащем запоминанию материале, связать между собой отдельные его элементы и отбросить случайные, побочные ассоциации, резко понижает качество их памяти. Исследования показали, что при воспроизведении рассказов ученики вспомогательных школ повторяют отдельные слова, фразы из рассказов, но не могут изложить своими словами основной смысл или сюжет. [20, с. 37].

Исследование сохранившихся у учеников вспомогательных школ представлений о предметах или явлениях, ранее ими воспринятых, обнаружило, что они быстро забывают их отличительные своеобразные признаки, а потому уподобляют друг другу вовсе не сходные предметы, явления.

Плохое понимание воспринимаемого материала приводит к тому, что учащиеся вспомогательной школы лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных сочетаниях. Они с трудом запоминают внутренние логические связи и отношения, так как просто не вычлениают их. Также плохо они понимают и запоминают отвлеченные словесные объяснения. Именно поэтому так важно умело и одновременно сочетать при изучении нового материала предъявление наглядных пособий с отвлеченными словесными объяснениями[49, с. 68].

Запоминание впечатлений внешнего мира принимает иногда ярко выраженную патологическую форму и носит название эйдетической памяти. Дети с такой памятью, отвечая урок, как бы продолжают видеть

перед своими глазами страницу учебника, однако не в состоянии передать ее содержание своими словами.

Неумение детей с синдромом Дауна запоминать с особенной очевидностью обнаружилось в исследовании преднамеренного и непреднамеренного запоминания лучше непреднамеренного. Продуктивность воспроизведения запоминавшегося материала зависела от степени его конкретности. Конкретный материал (предметы) запоминался лучше, чем более абстрактный[49, с. 93].

Точность и прочность непреднамеренного запоминания у учеников вспомогательной школы значительно ниже, чем у их нормальных сверстников.

Задача запомнить материал мало способствует улучшению качества запоминания. Результаты проведенного исследования согласуются с данными других авторов.

Неумение детей заучивать какой-либо материал обнаруживается в практике довольно часто. Так, например, они много раз повторяют стихотворение и тем не менее не могут воспроизвести его наизусть полностью. То или иное грамматическое правило, они стремятся заучивать наизусть, не пытаясь вникнуть в его смысл, не понимая, в каких именно случаях данное правило уместно применять[48, с. 267].

Пройденному материалу, ему приходится проявить некоторую активность для того, чтобы припомнить, т. е. найти и выделить из массы смежных представлений именно то, которое нужно. Для этого ученик начинает "перебирать в памяти" весь близкий к данному вопросу запас представлений. Он должен уметь направить ход своих ассоциаций в нужном направлении для того, чтобы натолкнуться на нужное представление. Такую активную поисковую деятельность у умственно отсталых детей развить трудно. Они часто отвечают: "Не помню" - или проявляют беспомощность при выполнении какого-либо действия (решение примера, написание фразы

и т.д.) в таких случаях, когда при известном усилии могли бы припомнить нужное правило, содержание ответа, способ действия[16, с. 75].

Неумение детей припоминать нужные сведения существенно отличается от забывчивости, наступающей у них же вследствие охранительного торможения. В последнем случае, чем больше учитель стимулирует ребенка припомнить что-либо, тем ему труднее это сделать, так как в этом случае усугубляется состояние торможения. В отличие от этого при неумении припоминать учебный материал стимуляции со стороны учителя (наводящие вопросы и т.д.) помогают ребенку вспомнить нужное.

Умение запоминать - это умение осмыслить усваиваемый материал, т.е. отобрать в нем основные элементы и самостоятельно установить связи между ними, включить их в какую-то систему знаний или представлений. От способности включать указанные элементы в такую определенную систему зависит также возможность припоминания[19, с. 41].

И.М. Сеченов сравнивал память зрелого человека с хорошо организованной библиотекой, в которой вновь поступающие книги размещаются в строгой системе. В такой библиотеке необходимая книга (под книгой подразумевается требуемое знание или представление) может быть легко найдена в нужный момент. Память маленького ребенка И. М. Сеченов сравнивал с плохим книжным складом. Найти нужную книгу на таком складе невозможно. Эта аналогия дает представление о том, как важно научить учащихся вспомогательных школ правильно организовывать процесс запоминания учебного материала и разъяснить, в чем суть такого умения.

Советские психологи определили условия, способствующие лучшему запоминанию материала. Ими была показана зависимость запоминания материала от поставленной перед ребенком задачи, их собственной активности (Б.И. Пинский, П.И. Зинченко) и предварительной инструкции (Г.М. Дульнев). Советскими учеными разработаны специальные

методические приемы, помогающие детям запоминать хронологическую последовательность событий.

Изучив теоретико-методологические подходы можно сказать, что нужно создавать условия для максимальной коррекции нарушений развития детей. Исследования многих ученых: Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой и др., дают основания относить к нарушениям интеллекта только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике детей с нарушением интеллекта[19, с. 37].

Одной из специфических особенностей познавательной деятельности учащихся с нарушением интеллекта является недостаточность мнестической деятельности, особенно ее высших форм – произвольного и опосредованного запоминания.

Отечественные психологи определили условия, способствующие лучшему запоминанию материала. Ими была показана зависимость запоминания материала от поставленной перед ребенком задачи, их собственной активности (Б.И. Пинский, П.И. Зинченко) и предварительной инструкции (Г.М. Дульнев). В отечественной специальной педагогике и психологии разработаны специальные методические приемы, помогающие детям с нарушением интеллекта запоминать информацию, в том числе и учебный материал[36, с. 90]

Выводы по 1 главе

В современной психолого-педагогической науке память рассматривается как сложный психический процесс, обеспечивающий запечатление, сохранение и последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта, позволяющее накапливать информацию, не теряя при этом прежних знаний, сведений, навыков.

Структурно память организована через такие процессы, как: запоминание, хранение, воспроизведение, узнавание, вспоминание и забывание.

Наиболее часто используемые классификации памяти основываются на: участии воли в процессе запоминания, продолжительности сохранения информации и на способе восприятия информации.

С рождения в развитии памяти человека происходят качественные изменения, она совершенствуется с каждым годом: постепенно механическая память замещается логической, непосредственное запоминание со временем превращается в посредственное, связанное с осознанным использованием для запоминания различных приемов и средств, произвольное запоминание, доминирующее в детстве, сменяется произвольным.

Наиболее качественные изменения памяти ребенка происходят в школьный период, что связано с усвоением большого количества новой информации.

Тем не менее, дошкольному возрасту принадлежит важная роль в общем развитии памяти человека. Активное овладение речи и игра являются основными видами деятельности, внутри которых происходит запоминание словесного материала. Еще одним ключевым моментом для развития памяти является приобщение ребенка к слушанию литературных произведений, что в свою очередь ведет к совершенствованию процессов

запоминания.. Качественным изменением дошкольного возраста является переход от произвольного запоминания к произвольному.

. Глава 2. Экспериментальная работа по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

2.1 Методика изучения памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Исследовательская работа по изучению и развитию мышления у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна проводилась на базе МБДОУ "ДС № 448 г. Челябинска В ней принимали участие 6 детей изучаемой категории. (таблица 1)

Таблица 1

ФИО	Возраст
Семен К.	3.5
Ксения Б.	3
Никита Х.	4.5
Мария Р.	4
Ксения И.	3
Арина С.	4

Существует достаточно много различных методик для исследования памяти , но экспериментальная работа была проведена в соответствие с выбранными методиками Забрамной С.Д. и Боровик О.В.:В основу предлагаемых в них заданий положены методики, разработанные Л. В. Занковым и А. Н. Леонтьевым.

- «Слова и картинки» (С.Д. Забрамная)
- Найди отличия. (С.Д. Забрамная)

Методика №1 «Слова и картинки» (С.Д. Забрамная)

Задание направлено на выявление уровня развития кратковременной памяти. (Долговременной памяти.)

Цели исследования. Исследовать понимание инструкции и цели задания; способность устанавливать опосредованные связи и пользоваться ими при воспроизведении; особенности логической памяти.

Оборудование: предметные картинки с изображением знакомых ребенку предметов так же можно заменить картинки на игрушки(Приложение 1)

Проведение обследования: Перед ребенком кладут 3-4 картинки и дают инструкцию: «Посмотри, как расположены картинки». Затем картинки убирают и предлагают: «Возьми картинки и положи их так, как они лежали в самом начале». При новом предъявлении расположение картинок меняется.

Обработка результатов

Таблица 2

1 балл	Не включается в игру со взрослыми;
2 балла	Принимает задание, но выполняет задание хаотично,
3 балла	Справляется с заданием после обучения.
4 балла	Принимает и точно выполняет задание.

Методика №2 Найди отличия. (С.Д. Забражная)

Задание направлено на выявление уровня сформированности устойчивости памяти и переключаемости.

Цель: исследование кратковременной зрительной памяти.

Оборудование: две одинаковые картинки имеющие отличия (3-4)(Приложение 2)

Проведение обследования: Педагог предлагает посмотреть на картинки и обращает внимание, что в «фотография» получилась не точной. Что не так сфотографировал фотограф?

Обработка результатов

Таблица 3

1 балл	Не принимает и не выполняет задания.
--------	--------------------------------------

2 балла	Проявляет интерес, но быстро отвлекается, переключаясь на интересующие его моменты.
3 балла	Принимает и понимает задание, но решает с помощью наводящих вопросов педагога.
4 балла	Принимает и точно выполняет задание на

Выводы об уровне развития по итогам двух методик:

Высокий уровень(6-8 баллов)

Средний уровень (3-5 баллов)

Низкий уровень (0-2 балла)

Исследование проводилось в 2 этапа:

1 этап - констатирующий эксперимент, целью которого было выявление уровня развития кратковременной зрительной памяти детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

2 этап – подбор игр и упражнений для развития и коррекции кратковременной зрительной памяти.

2.2 Состояние памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Память – сложный психический процесс, эффективность развития которого во многом определяется качеством запоминаемой информации.

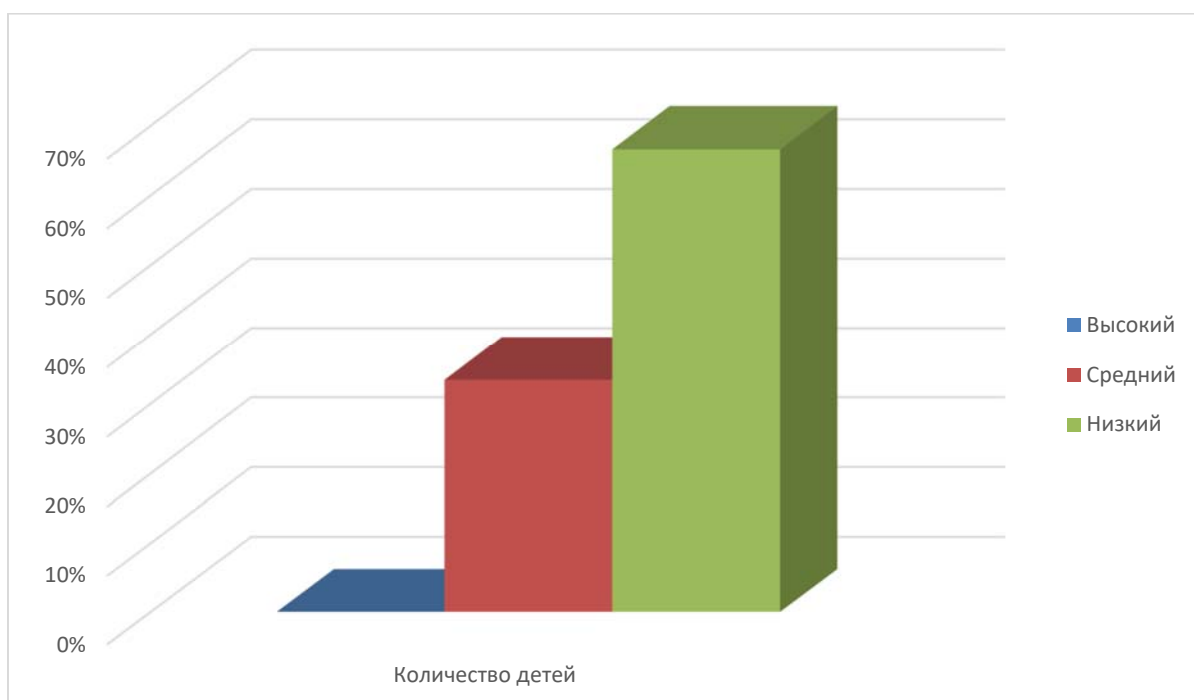
Результаты исследования уровня развития кратковременной памяти по методикам «Слова и картинки » и « Найди отличия» представлены в таблице 4 и на рисунке 1.

Таблица 4

Имя ребенка	Задание № 1 «Слова и картинки»	Задание № 2 «Найди отличия»
Семен К.	н	н

Ксения Б.	н	н
Никита Х	с	с
Мария Р.	с	с
Ксения И.	н	н
Арина С.	н	н

Рис.1 Результаты исследования развития памяти детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна



Общий анализ результатов по данной методике показывает, у 33,4 % (Никита Х и Мария Р) детей средний уровень развития кратковременной зрительной а у 66,6% - низкий уровень (Семен К., Ксения Б., Ксения И., Арина С.).

Общий анализ исследования кратковременной зрительной памяти по двум методикам позволяет сделать вывод, что у детей данной группы низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти.

Это объясняется такими особенностями в зрительном восприятии детей с синдромом Дауна , как фрагментарность, нарушение целостности восприятия и т.д.

Особенности кратковременной памяти детей с данным нарушением, такие, как малый объем запоминаемого материала, и быстрое его забывание также сказались на результатах исследования.

Анализируя уровень развития памяти детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна мы выяснили следующее:

- 1) память носит произвольный характер
- 2) У младших дошкольников произвольное запоминание и произвольное воспроизведение - единственная форма работы памяти.

Полученные результаты подтверждают необходимость проведения коррекционной работы по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна.

2.3 Содержание коррекционной работы по развитию памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Проведенный нами анализ развития памяти у детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна показал недостаточный уровень их развития.

Для того, чтобы выделить содержание комплекса игр, способствующих развитию разговорной речи, мы проанализировали требования программы под редакцией С. Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» адаптированную для детей с синдромом Дауна , а также методические рекомендации авторов П.П. Блонский [6], Л.М. Житникова [20], П.И. Зинченко [23], З.М. Истомина [24], А.А. Смирнов [18]

Мы выяснили, что дети должны: понимать и выполнять поручения; уметь отвечать и задавать вопросы; понимать и выполнять инструкции; узнавать предмет по описанию;

Опираясь на методические рекомендации Забрамной С.Д. и Боровик О.В. был составлен комплекс дидактических игр, направленных на развитие памяти детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна .

Коррекционная работа по развитию кратковременной зрительной памяти проводится на основе некоторых представленных в программе тем. К каждой теме подбираются различные игры и упражнения на развитие данного вида памяти.

Примерные игры на развитие кратковременной зрительной памяти детей младшего дошкольного возраста представлены в таблице 5.

Таблица 5

Тема	Название игры	Цель
1. Свойства предметов. Расположение предметов в пространстве	«Карлсон расшалился»	Развитие зрительной краткосрочной памяти.
	«Запомни узор»	Развитие краткосрочной зрительной памяти.
2. Животные	«Восстанови порядок»	Развитие зрительной краткосрочной памяти.
	«Зоопарк»	Развитие зрительной краткосрочной памяти.
3. Растения	«Гуляем по лесу»	Развитие зрительной краткосрочной памяти.
	«Овощи»	Развитие зрительной краткосрочной памяти.
4. Знакомство с ближайшим окружением	Повтори за мной действия	Развитие зрительной краткосрочной памяти.
	«Найди связь или что общего?»	Развитие зрительной краткосрочной памяти.

1. Свойства предметов. Расположение предметов в пространстве

Название: *«Карлсон расшалился»*

Цель: развитие зрительной краткосрочной памяти.

Материал: игрушки.

Ход игры: 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.

Закрепляем: в такую игру можно играть каждый день по 5-10 минут, меняя игрушки.

2. . Животные

Название: **«Восстанови порядок».**

Цель: развитие зрительной краткосрочной памяти.

Материал: фигуры животных.

Ход игры: готовим 3- 5 игрушек животных, раскладываем в случайном порядке. Предлагаем ребенку запомнить их расположение (15-20 сек.). Затем он отворачивается, а воспитатель меняет несколько животных местами. Ребенок должен восстановить все в первоначальном виде. В другом варианте эти эталоны выстраиваются в ряд; воспитатель меняет местами их порядок в ряд.

3 . Название: «Овощи».

Цель: развитие кратковременной зрительной памяти.

Ход игры: на полу или на столе разложены макеты овощей в определенном порядке. Все дети фотографируют своим внутренним взглядом эти овощи.

Фотографирование идет на счет 5. После этого все закрывают глаза и отворачиваются. Педагог делает некоторые изменения в расположении овощей относительно друг друга, по сигналу дети открывают глаза, тот, кто увидел изменения, поднимает руки и называет.

4 . Название «Повтори за мной действия»

Цель: развить у детей зрительную и двигательную память, координацию движений, научить их последовательному повторению действий за взрослым.

Ход игры: Взрослый и ребенок стоят напротив друг друга. Взрослый показывает ребенку 5-6 движений, следующих сразу друг за другом, а ребенок должен запомнить их последовательность и самостоятельно повторить.

Например: руки вверх - вперед - в стороны - на пояс - присесть; руки вперед, присесть - руки вверх, встать - руки на поясе, прыжок.

Выводы по 2 главе

Для изучения уровня развития кратковременной зрительной памяти нами были подобраны две методики: «Слова и картинки» и «Найди отличия».

Исследование проводилось на базе детского дошкольного учреждения: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение "Детский сад № 448 г. Челябинск". В исследование приняла участие группа детей из 6 человек в возрасте 3 до 4.5 лет с синдромом Дауна .

Общий анализ результатов по двум методикам позволяет сделать вывод, что у детей данной группы низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти, что свидетельствует о необходимости проведения коррекционных занятий по развитию кратковременной зрительной памяти.

Так как игра - ведущий вид деятельности дошкольников, занятия целесообразно выстраивать в игровой форме.

Для развития и коррекции данного вида памяти были подобраны игры для развития кратковременной зрительной памяти на занятиях по ознакомлению с окружающим.

Заключение

Память – важный психический процесс, уровень развития которого во многом определяется не только учебной, но и социальной успешностью, это особенно актуально в отношении детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна

Для изучения возможности коррекции нарушений развития памяти было организовано собственное теоритическое и практическое исследование.

В ходе теоритической части исследования были рассмотрены определение памяти в психолого-педагогической литературе, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна , особенности памяти детей с синдромом Дауна, в частности особенности кратковременной зрительной памяти.

Практическая часть исследования была организована на базе детского дошкольного учреждения: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение "Детский сад № 448 г. Челябинск". В исследование приняла участие группа детей из 6 человек в возрасте от 3-4.5 лет с синдромом Дауна

Анализ результатов исследования показал, что у детей данной группы преобладает средний уровень развития кратковременной зрительной памяти, это говорит о необходимости проведения коррекционной работы.

С этой целью нами были подобраны игры для коррекции кратковременной зрительной памяти на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, т.к. тематика данных занятий очень многообразна, охватывает все сферы жизни ребенка и можно легко выстраивать коррекционный процесс, воздействуя и корректируя те или иные вида и свойства памяти.

Таким образом, поставленные задачи решены, цель достигнута.

Список использованной литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: Проект, 2011.-153
2. Аткинсон, Р.Ш. Человеческая память и процесс обучения [Текст] / - М. : Сфера, 2011. - 526 с.
3. Болотова, А.К., Молчанова, О.Н. Психология развития и возрастная психология / А.К. Болотова. – Москва: Высшая Школа Экономики (ВШЭ), 2012. – 840 с.
4. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский Сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова; Авт. коммент. М. А. Степанова // – М.: «Просвещение», 1995 – 527 с.
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. [Текст] /Л.С. Выготский. - М., 1997.
6. Веккер, Л.М. Психические процессы [Текст] / - СПб. : Весна, 2013. – 348
7. Веракса, А.Н. Особенности символического опосредствования учащихся первых классов/ А.Н. Веракса // Психологическая наука и образование. - 2008. - № 1. - С. 50-57. (0,6 п.л.) [Импакт-фактор РИНЦ - 0,397].
8. Горбачева, Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как условие осуществления психолого-педагогической коррекции дошкольников с проблемами развития [Текст] / Г. Г. Горбачева // Дошкольная педагогика. - 2008. - N 4. - С. 37-39.
9. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / Под ред. С. Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 2005. – 206 с.
10. Дудкин К.Н. Зрительное восприятие и память. – СПб.: Речь, 2005. – 122 с.
11. Житникова, Л. М. Учите детей запоминать: Пособие для воспитателя детского сада [Текст] / Л. М. Житникова. - Москва : Просвещение, 1985 . – 96 с.

12. Запорожец, А.В. Избранные психологические исследования [Текст]: В 2 т./ А.В. Запорожец -М., 1986.
13. Запорожец, А.В. Психология. [Текст] / А.В. Запорожец- М., 1953.
14. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. /, Л.И. Переслени, Л.И.Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. - 2-е изд., стер. – М. Издательский центр «Академия», 2005 – 480 с.
15. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание. [Текст] / - М. : Просвет, 2015. - 328 с.
16. Игры в детском саду. [Текст] / - Минск: АСТ - Харвест, 2015. - 245 с.
17. Истомина З.М. Возрастные и индивидуальные различия в соотношении разных видов и сторон памяти в дошкольном возрасте // Возрастные и индивидуальные различия памяти / Под ред. А.А.Смирнова.– М., 2007. – 134 с
18. Истомина, З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. [Текст] / М. : Просвет, 2015. - 612 с.
19. Истомина З.М. Развитие памяти. – М., 2008. – 306 с.
20. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] /А. Н. Леонтьев – М.: Педагогика, 2005. – 352 с.
21. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. – М.: Просвещение, 2004. – 62 с
22. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. – М., 2013.– 52 с.
23. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121
24. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / В. С. Мухина - М. : «Просвещение», 1986. – 272 с.

25. Михина, Е.Н. Развивающие игры для детей 2-7 лет / Е.Н. Михина. – Москва: Учитель, 2011. – 123 с.
26. Матюгин И.Ю., Чикаберия Е.И. Зрительная память. – М., 2012. – 76
27. Никитин Б. Развивающие игры. М., 2014. – 298 с.
28. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М.: Знание, 2005. – 208 с.
29. «Педагогика и методика нач. обучения» [Текст] / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина [и др.]; Под ред. М. В. Гамезо и др. — М. : Просвещение, 1984. — 256 с.
30. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн – Санкт-Петербург : Изд-во “Питер”, 2002. - 720 с.
31. Стародубцева, И.В. «Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления у дошкольников». [Текст] / М. : АРКТИ, 2014. - 412 с
32. Стребелева, Е.А. Влияние обучения на решение умственно отсталыми дошкольниками простейших задач, связанных с употреблением вспомогательных предметов – орудий. [Текст] / Дефектология. № 4. 1979.
33. Ульенкова, У. В. Изучение и формирование эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития в условиях диагностико-коррекционных групп в дошкольном учреждении [Текст] / У. В. Ульенкова // Дефектология. - 2001. - N 5. - С. 35-43.
34. Чуковский, К. И. От двух до пяти. Живой как жизнь. [Текст] / К. И. Чуковский - М. : Детская литература, 1968. — С. 25. — 814 с.
35. Шевченко, С. Г. Преемственность в образовании детей с задержкой психического развития дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / С. Г. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2007. - N 5. - С. 29-34.
36. Шевченко, С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учеб. пособие для учителей и специалистов

коррекционно-развивающего обучения [Текст] / С. Г. Шевченко. – Москва : Аркти, 2001. – 224 с.

37. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин - М.: Учпедгиз, 1960. - 328 с.



Найди 4 отличия.



Найди 4 отличия.

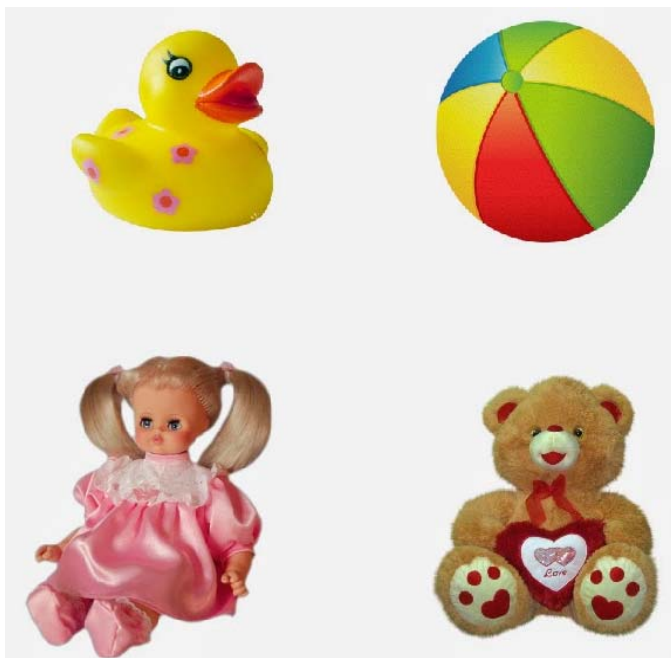


Комплекс дидактических игр на развитие памяти для детей младшего дошкольного возраста с синдромом Дауна.

Игра «Запомни — положи»

Задача: развить произвольную зрительную память, умение запоминать последовательность картинок (игрушек).

Оборудование: 4 картинки с хорошо знакомыми ребенку предметами или 4 игрушки.



Описание. После рассматривания картинок (игрушек) взрослый раскладывает их на столе и просит запомнить, как они лежат друг за другом. После этого картинки (игрушки) смешиваются, а ребенок должен разложить их в исходной последовательности и назвать по порядку.

Игра «Что пропало?»

Задача: развить произвольную зрительную память, умение запоминать количество и место нахождения заданных предметов.

Оборудование: 3-4 картинки с хорошо знакомыми ребенку предметами или 3-4 игрушки.



Описание. После рассматривания картинок (игрушек) взрослый раскладывает их на столе и просит запомнить, как они лежат друг за другом. Затем ребенок закрывает глаза, а взрослый убирает одну из картинок (игрушек) и выравнивает нарушенный ряд предметов. Ребенок должен вспомнить, какую картинку (или предмет) убрали, и показать, где он находился.

К пяти годам ребенок должен научиться не только показывать местонахождение убранного предмета, но и рассказать об этом, употребляя соответствующий предлог. Например: «Не стало картинку с куклой».

Игра «Что изменилось?»

Задача: развить зрительную память и внимание детей, научить их запоминать последовательность картинок или детали сюжетной картинки.

Оборудование. *1 вариант:* ряд из 3-4 знакомых ребенку картинок или игрушек.



II вариант: одна сюжетная картинка с небольшим количеством героев и характеризующих их деталей, другая - похожая на нее, но с небольшими отличиями.

Описание. *I вариант.* Взрослый показывает ребенку картинки или игрушки, называет их, затем выставляет (выкладывает) на столе и просит его запомнить, как они лежат друг за другом. Затем ребенок закрывает глаза, картинки (игрушки) смешиваются, после чего ему нужно разложить их в заданной последовательности и назвать по порядку.

II вариант. Ребенок внимательно рассматривает первую сюжетную картинку, стараясь запомнить в деталях предметы на ней. Затем эта картинка убирается, а ребенку предъявляется вторая. Рассмотрев ее, ребенок должен ответить на вопрос «Что изменилось?» по сравнению с первой и рассказать об этих отличиях подробно.

Например: «На первой картинке у зайчика на бант, а на второй - галстук. Сначала ежик был в красной кофточке и нес на спине яблоко, а затем кофта стала синей, а на спине оказался гриб».

Игра «Что добавилось?»

Задача: развить произвольную зрительную память, умение запоминать количество и место нахождения заданных предметов.

Оборудование: 3-4 картинки с хорошо знакомыми ребенку предметами или 3-4 игрушки



Описание. После рассматривания картинок (игрушек) взрослый раскладывает их на столе и просит запомнить их последовательность. Затем ребенок закрывает глаза, а взрослый незаметно добавляет какую-либо, не привлекающую особого внимания картинку (или игрушку). Ребенок должен назвать исходные картинки (игрушки) и определить лишнюю. К 5 годам следует добиваться от ребенка полного ответа на вопрос. Например: «Слева от куклы прибавилась машинка (книжка, кубик и т. д.)».

Игра «Что стало по-другому?»

Задача: развить произвольное зрительное внимание, научить запоминать заданную последовательность предметов.

Оборудование: 3-4 картинки с хорошо знакомыми ребенку предметами или 3-4 игрушки

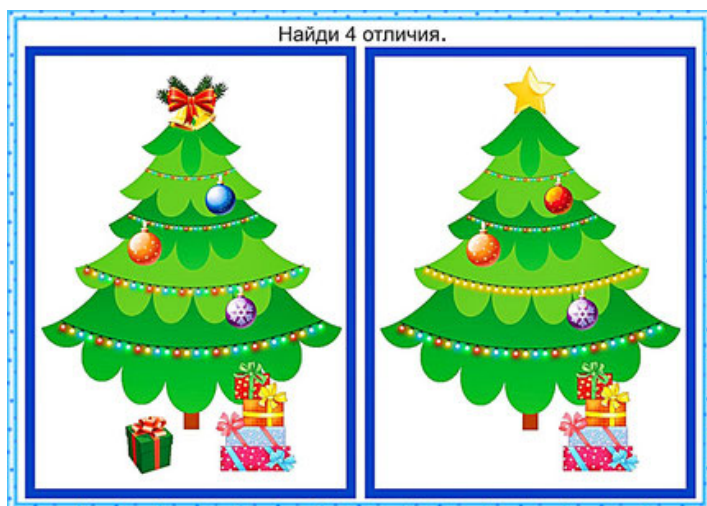


Описание. После рассматривания картинок (игрушек) взрослый раскладывает их на столе и просит запомнить, как они лежат. Затем ребенок закрывает глаза, а взрослый меняет местами любые картинки (игрушки). Ребенок должен восстановить исходную последовательность картинок (игрушек). К 5 годам ребенок должен сопровождать свои действия предложениями о местонахождении картинок (или игрушек). Например: «Картинка с мячиком лежала первой, за ней шла кукла, пирамидка» и т. д. или «Поменяли местами машинку и книжку».

Игра «Чем отличаются?»

Задача: развить зрительную память и внимание детей, научить их внимательному рассматриванию похожих предметов и сравнению их по деталям, называть по памяти сходства и различия между ними.

Оборудование: пары похожих сюжетных картинок, которые отличаются друг от друга заметными отличиями в деталях (цвет, форма, количество, местоположение).



Описание. Ребенку показывается сначала одна картинка, затем после ее рассмотрения - другая, после чего он должен назвать по памяти отличия между ними. При необходимости взрослый может помочь ребенку наводящими вопросами.

Игра «Повтори за мной действия»

Задача: развить у детей зрительную и двигательную память, координацию движений, научить их последовательному повторению действий за взрослым.

Описание: Взрослый и ребенок стоят напротив друг друга. Взрослый показывает ребенку 5-6 движений, следующих сразу друг за другом, а ребенок должен запомнить их последовательность и самостоятельно повторить.

Например: руки вверх - вперед - в стороны - на пояс - присесть; руки вперед, присесть - руки вверх, встать - руки на поясе, прыжок.

Игра «Посмотри — запомни — нарисуй»

Задача: развить у детей зрительную и двигательную память, мелкую моторику.

Оборудование: карточка с 2-3 нарисованными на ней геометрическими фигурами, знакомыми ребенку в этом возрасте.



Описание. Взрослый показывает ребенку карточку с фигурами и предлагает внимательно их рассмотреть в течение 5-10 секунд и запомнить. Затем карточка убирается, а ребенок должен нарисовать увиденные фигуры в том же порядке, как на образце.

Игра «Запомни — назови»

Задача: развить зрительную память детей, научить их запоминать количество заданных предметов или картинок.

Оборудование. I вариант: детям 3-4 лет предъявляются 4-5 картинок или хорошо знакомых предметов; для детей 5 лет количество картинок или предметов увеличивается до 6-7 штук.



II вариант: парные карточки, на одной из которых изображено определенное (в зависимости от возраста ребенка) количество предметов (см. I вариант), на другой - к количеству предметов с первой карточки добавляется несколько новых.

Описание.

I вариант. Ребенок рассматривает ряд предметов или картинок, считает их, а затем по памяти называет те из них, которые он запомнил.

II вариант. Сначала ребенку предъявляется первая карточка, ребенок рассматривает и называет изображенные на ней предметы, считает их. Затем эта карточка меняется на вторую, а ребенок должен помнить и назвать те предметы, которые были на первой карточке.

Игра «Запомни слова»

Задача: развить слуховую память и внимание детей, расширить их словарный запас.

Описание. Взрослый медленно и четко называет слова, знакомые ребенку в этом возрасте и доступные ему для повторения: детям 3-4 лет - 4-5 слов; 5 лет - 6-7 слов. Играющие должны повторить их в том же порядке. Пропуск слов или их перестановка не допускаются.

На начальном этапе для облегчения процесса запоминания подбираются слова, связанные по смыслу (например, лето, прогулка, купание, игра, мячик), затем абсолютно разные.

Игра «Постучи, как я»

Задача: развить слуховое внимание и память детей, тренировать их в отстукивании заданного ритма по образцу взрослого.

Описание. Взрослый предлагает ребенку прослушать несложный ритм, который он отстучит, и попробовать повторить его за ним, сохраняя количество, частоту и силу ударов.