



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ  
РЕЧИ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа  
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование  
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите  
«26» март 2022 г.  
Заместитель директора по УР  
Пермякова Г.С.

Выполнил (а):  
студентка группы ЗФ-418-196-4-1  
Дементьева Виктория Николаевна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Платонова Анна Владимировна

Челябинск  
2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	6
1.1 Изучение памяти детей пятого года жизни в психолого-педагогической литературы .....	6
1.2 Особенности памяти детей пятого года жизни с нарушением речи.....	13
1.3 Изобразительная деятельность в процессе развития памяти детей пятого года жизни с нарушением речи .....	20
Выводы по первой главе .....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	30
2.1. Этапы, методы и методики исследования памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи.....	30
2.2. Коррекционная работа по развитию памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи в изобразительной деятельности.....	42
2.3. Анализ результатов повторного исследования.....	50
Выводы по второй главе .....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития памяти у детей с общим недоразвитием речи существует, и решать ее нужно высококвалифицированным специалистам. Количество детей, имеющих отклонения в развитии речи, с годами, к сожалению, не уменьшается. Исходя из этого, очевидно, что необходима подготовка специалистов более высокого уровня. Для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, необходимы специалисты, владеющие основами знаний в области смежных наук, хорошо ориентирующиеся в вопросах коррекционной педагогики, специальной психологии, логопедии. Кроме того, необходима согласованность деятельности всех педагогов дошкольного образовательного учреждения, а также учет выявленных специфических особенностей высших психических функций, индивидуальных возможностей и потенциальных способностей каждого ребенка.

Актуальность данной проблемы велика, поскольку неустойчивость памяти ведет к большим трудностям в учебном процессе, а далее во всей жизни. Следовательно, встает вопрос о необходимости проведения коррекционной работы в дошкольный период.

Среди исследователей, занимавшихся изучением проблемы развития памяти у дошкольников с нарушением речи детей, можно назвать таких как, Лазовскую Л.Е., Лалаеву Р.И., Чиркину Г.В.

На данный момент в педагогической практике сложились следующие противоречия:

- противоречие между пониманием со стороны воспитателя важности развития речи для развития памяти и личностного общения и недостаточным уровнем его психолого-педагогической компетентности в решении этой проблемы;

- противоречие между готовностью, желанием воспитателя формировать детскую речь и компенсировать нарушения и отсутствием материальной базы и методического обеспечения.

Актуальность поднятой проблемы вызвана потребностью педагогов и родителей в совершенствующихся методах психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития интеллектуальных, коммуникативных и творческих способностей. Это и обусловило выбор темы нашей работы: «Развитие памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи в изобразительной деятельности».

Цель нашего исследования: теоретически обосновать и экспериментально подтвердить необходимость в коррекционной работе по развитию памяти детей 4-5 летних детей с ОНР в изобразительной деятельности.

Объектом исследования является процесс развития памяти детей 4-5 лет с нарушениями речи в изобразительной деятельности.

Предмет исследования особенности развития памяти детей 4-5 лет жизни с нарушениями речи.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. На основании психолого-педагогической литературы дать определение понятиям: «развития памяти», «нарушение речи», развитие памяти детей пятого года жизни в изобразительной деятельности;

2. Определить методики диагностики уровня развития памяти у детей 4-5 лет с нарушением речи и апробировать их на экспериментальной группе в организации Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №118» Челябинской области, п. Полевой, Сосновского района;

3. Разработать конспекты занятий по развитию памяти детей пятого года жизни с нарушением речи в изобразительной деятельности;

4. Выявить эффективность проведения коррекционной работы по развитию памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи в изобразительной деятельности.

Гипотеза: развитие памяти детей среднего года жизни с нарушениями речи осуществляется эффективнее при следующих условиях:

- использованием нетрадиционных техник в разнообразных методов и приемов, традиционных и нетрадиционных техниках в изобразительной деятельности.

В работе использовались методы исследования:

- теоретические (анализ научной литературы по теме исследования);  
- эмпирические (диагностические методики), в исследовании были использованы следующие методики: тест на слуховую память «10 слов» по Лурия А.Л.; «Запомни и нарисуй» по Синцева В.; тест для исследования тактильно-кинестетической памяти.

Практическая значимость заключается в том, что предложенные в работе занятия по развитие памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи могут использоваться не только специалистами (воспитателями, логопедами), но и родителями, имеющими детей с нарушениями речи.

Исследование проводилось на базе: в организации Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №118» Челябинской области, п. Полевой, Сосновского района.

В исследовании принимало участие 10 детей пятого года жизни с общим недоразвитием речи III уровня.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## 1.1 Изучение памяти детей пятого года жизни в психолого-педагогической литературе

В психолого-педагогической литературе можно встретить следующие определения памяти.

Память – познавательный психологический процесс, включающий запоминание, сохранение, припоминание (воспоминание, воспроизведение), узнавание и забывание информации (Немов Р.С.) [21, с. 271].

Память – запечатление, сохранение и воспроизведение человеком того, что было в его опыте (Педагогический словарь) [24, с. 76].

Память – это психическое свойство человека, способность к накоплению (запоминанию), хранению и воспроизведению опыта и информации.

Память – это совокупность процессов и функций, которые расширяют познавательные возможности человека.

Раскрывая содержание понятия память, необходимо обращать внимание на следующие моменты:

1. Память – это познавательный психологический процесс, немислимый вне других психических процессов.

2. Память – не просто хранилище информации, но и основа нашего сознания, разума, интеллекта.

3. Процессами памяти являются: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание. Все эти процесс рассматриваются как относительно независимые. Запоминание и воспроизведение осуществляются в форме произвольных процессов. Забывание обычно протекает как произвольный процесс.

В науке существует различные классификации видов памяти. Одной

из первых была классификация, предложенная педагогом и психологом Блонским П.П., который выделил четыре вида памяти: двигательную (память на движение), эмоциональную (память на чувства), образную (память на зрительные, слуховые и др. образы или представления), вербальную (память на слова) [2, с. 94].

Немов Р.С. выделяет виды памяти по следующим критериям:

- время хранения информации в памяти: мгновенная или иконическая, кратковременная, оперативная, долговременная, генетическая;

- органы чувств, к которым относятся процессы памяти: зрительная слуховая, осязательная, двигательная, обонятельная, вкусовая; память на состояние равновесия: вестибулярная;

- использование мнемотехнических средств: непосредственная и опосредованная;

- участие или неучастие мышления в процессах памяти: механическая и логическая;

- участие воли в процессах памяти: произвольная и произвольная [21, с. 271-272].

Наблюдение за психическим развитием детей и специальные исследования показали, что память ребенка с возрастом развивается.

Большой вклад в решении вопроса о развитии детской памяти внесли отечественные психологи и педагоги: Выготский Л.С., Запорожец А.В., Истомина З.М., Леонтьев А.Н., Занков Л.В., Карман Т.А.

Особенности памяти на разных этапах дошкольного детства раскрыты в работах Занченко Т.И., Корниенко Н.А., Истоминой З.М., Занковым Л.В., Карман Т.А., Урунтаевой Г.А., Леонтьевым А.Н., Немовым Р.С., Лурия А.Р..

Выявим особенности развития памяти детей среднего дошкольного возраста 4-5 лет.

Как отмечает Немов Р.С., в дошкольном возрасте (дети 4-5 лет) все

виды памяти ребенка еще слабо развиты, причем продуктивность природных и социально обусловленных видов памяти очень низкая и примерно одинаковая. И только к моменту поступления детей в школу оказывается уже достаточно развитой для усвоения школьной учебной программы [21, с. 276].

У детей 4-5 летнего возраста, как и у всех дошкольников, преобладает произвольная память. Сохраняется зависимость запоминания материала от таких особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, красочность, необычность, контраст, новизна, неожиданность появления, озвученность, прерывистость действия, движение и прочее. Ребенок запоминает то, что вызывает интерес или многократно повторяется, как дорога в детский сад. Эффективность запоминания и припоминания зависит от того места, которое эти процессы занимают в выполняемой ребенком деятельности, от того, как они соотносятся с ее мотивами и целями.

Важным новообразованием рассматриваемого нами периода является произвольность. Если раньше ребенок, запоминая неосознанно или автоматически, без всяких усилий с его стороны или влияние окружающих, то сейчас он научается регулировать процесс запоминания: подчинять его своей воле (запоминать то, что ему интересно, значимо) или воле окружающих (запоминать то, что просили запомнить). Это управление процессом и есть произвольность.

Первыми формируются навыки произвольного припоминания – одного из важнейших составляющих процесса памяти. Пятилетний ребенок может целенаправленно, в общих чертах, припомнить картину произошедшего события.

Вслед за формированием этой способности у ребенка в этом возрасте появляется и начинают развиваться процесс преднамеренного или целенаправленного запоминания. Ребенок в первую очередь запоминает то, что ему интересно, понятно, ярко эмоционально окрашено. Например,



он легко и быстро способен запомнить набор необходимых для интересной игры фигурок или выучить стихотворение в подарок на день рождения мамы.

Ребенок в пять лет уже может принять (мнема-память, воспоминание) мнемическую цель, которую словесно формулирует взрослый. Он так же сам может поставить перед собой мнемическую цель, если этому благоприятствует условия деятельности.

Первое появление у ребенка мнемической цели – простое повторение того материала, который должен быть удержан в памяти. Но на первом этапе ребенок не осознает этот прием как средство запоминания и не привлекает его сознательно. Выделение мнемической цели не сразу влечет за собой применение специальных действий, направленных на запоминание. Пятилетний ребенок, поставив перед собой мнемическую цель, предпринимает первые попытки использовать специальные способы и средства запоминания и припоминания. У детей этого возраста при правильной организации их деятельности начинают формироваться специальные мнемические действия, направленные на запоминание и припоминание (Запорожец А.В., Эльконин Д.Б.) [27, с. 112].

К концу среднего дошкольного возраста ребенок использует наряду с элементарным мнемическим приемом – простым повторением того, что нужно запомнить – и такие приемы, как последующие повторения, элементарную систематизацию материала в целях его запоминания. Начинают формироваться приемы запоминания, опирающиеся на логический анализ материала (логические приемы запоминания). В качестве логических приемов запоминания выступают мыслительные операции (Запорожец А.В., Эльконин Д.Б.).

Для запоминания слов дети используют картинки, содержание которых не совпадает с содержанием слов, но смысловая связь достаточно очевидна. Дети пяти лет ориентируются на внешнее сходство: выбор к слову «паук» картинки с изображением мухи объясняют наличие у нее

ножек как у паука (Истомина З.И.). Овладение логическими приемами запоминания зависит от степени освоения соответствующих мыслительных операций от содержания и характера запоминаемого материала, от организации специального обучения.

Как отмечает Урунтаева Г.А., благодаря использованию средств и приемов запоминания детей переходят от непосредственных форм памяти к опосредованным. Наблюдается большая эффективность запоминания осмысленных слов, чем бессмысленных слов; хорошо знакомых слов, чем названий незнакомых деревьев. Эта особенность свидетельствует о том, что дети пытаются активно осмыслить запоминаемое, опосредовать его словом [32, с. 223]. Дети четырех-пяти лет в специально созданных взрослых условиях могут использовать слова для опосредования (Кежерадзе Е.Д.) [32, с. 24].

Участие речи в установлении смысловых связей внутри запоминаемого материала – важный фактор развития памяти дошкольника. В связи с развитием речи и мыслительной деятельности пятилетнего ребенка складывается его словесно – логическая память. Именно в этом возрасте наблюдается наибольший сдвиг в развитии памяти на словесный материал. При пересказе прочитанной сказки дети передают ее смысловое содержание. Если они и опускают некоторые эпизоды, то менее существенные с точки зрения основной идеи. Они припоминают прежде всего события, существенные для логической преемственности элементов основного действия, опускают то, что относится к обстоятельствам действия (Урунтаева Г.А.) [32, с. 223-224].

Феномен произвольности возникает из овладения не только средствами осуществления деятельности, но и контроля за их применением. Самоконтроль – это учение ребенка соотносить получаемые в ходе выполнения деятельности результаты с заданными образцами с целью своевременного исправления ошибок и дальнейшего их недопущения. Попытки самоконтроля чаще наблюдаются при воспроизведении, чем при

запоминании. При переходе от четырех к пяти годам уровень самоконтроля у детей повышается. Дети 5-6 лет успешно контролируют себя, запоминая или воспроизводя материал, прием попытки самоконтроля в ситуациях игры и труда наблюдаются чаще, чем в лабораторных опытах. (Истомина З.М.).

С возрастом меняется направленность самоконтроля, возрастает стремление к полному и точному воспроизведению. В 4 года дети вносят самопоправки в пересказ в связи с сюжетными изменениями, а в 5-6 лет уже исправляют текстуальные неточности (Карман Т.А.). Так сказываются элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка (Урунтаева Г.А.) [32, с. 224].

Важный момент в развитии памяти – появление личных воспоминаний. Ребенок может долго помнить нанесенную ему обиду, подарок ко дню рождения, поездку на дачу, посещение зоопарка. Когда взрослые спрашивают ребенка о том, что, где, когда и почему с ним происходило, они помогают ему выделить наиболее значимые события в его жизни и выстроить эти события в определенной временной и причина следственной взаимосвязи. Так начинает закладываться образ себя в прошлом, фундамент памяти личности, истории своей жизни, включенной в историю жизни других людей, в первую очередь близких взрослых (Урунтаева Г.А.) [32, с. 225].

Развитие процессов памяти в среднем дошкольном возрасте приводит к увеличению объёма запоминаемого ребенком материала (Занков Л.В., Маянц Д.М., Корниченко Н.А., Леонтьев А.Н., Истомина З.М.). Рост произвольности активизирует развитие таких показателей процесса запоминания, как его прочность и длительность. Недаром некоторые люди помнят очень важные или эмоционально окрашенные события, произошедшие в 4-5 лет, долгие годы, а порой и всю жизнь.

Память среднего дошкольного возраста детей эмоциональная и образная. Это означает, что ребенок не механически воспроизводит

информацию, а способен это сделать эмоционально, используя образы: прочитав стих с выражением, припомнить и рассказать о событии, сравнивая его с предыдущим, провести аналогии. Основное содержание детской памяти составляют представления о предметах и явлениях природы, о пространстве и времени, о героях сказок. Эти представления – конкретные образы, ребенок использует как «строительный материал» в своих играх, рисунках, постройках.

Поскольку ребенок воспринимает преимущественно наиболее яркие признаки предмета, не замечая другие, даже более важные, представления памяти нередко оказываются отрывочными. Запоминание и воспроизведение проходят быстро, но зачастую бессистемно. Ребенок перескакивает с одного признака предмета или компонента ситуации на другой. В памяти часто удерживает второстепенное, а существенное забывает. И все-таки образная память обеспечивает целостность восприятия, помогает развитию мышления, так как оно опирается на образы (Урунтаева Г.А.) [32, с. 217-218].

В этом возрасте у детей изменяется содержание двигательной памяти. На ее основе формируются разнообразные навыки: самообслуживания (одевание, раздевание, умывание, пользование бытовыми предметами), физкультурные (шаг, бег, прыжки). Постепенно расширяются двигательные возможности ребенка. Он может запомнить, сохранять, выполнять в определенном порядке сложные движения в спорте, танцах, игре на музыкальных инструментах, включающие несколько компонентов (танцуя, размахивает платочкам). Ребенок не только правильно двигается, но одновременно способен решать другие задачи (в подвижных играх, выполняя необходимые действия, ребенок следит за тем, как его сверстники соблюдают правила игры) (Урунтаева Г.А.) [32, с. 220].

Итак, выделим особенности развития памяти детей пятилетнего возраста:

- 1) преобладание непроизвольной, образной памяти;

- 2) складывание элементов произвольности памяти;
- 3) увеличение объёма запоминаемого материала;
- 4) развитие показателей прочности и длительности запоминания;
- 5) становление эмоциональной памяти;
- 6) складывание словесно – логической памяти;
- 7) изменение содержания двигательной памяти;
- 8) постепенное включение развития памяти в развитие личности ребенка.

## 1.2 Особенности памяти детей пятого года жизни с нарушением речи

Дошкольный возраст является важным периодом для развития речи. К пяти годам ребенок должен овладеть основными компонентами системы родного языка: произносительной стороной, лексикой и грамматической связной речи. Однако процесс овладения связной речью происходит у детей неодинаково. В период формирования устной, а последующем письменной речи могут возникнуть различные нарушения.

Нарушения речи – мы будем рассматривать как полная или частичная невозможность человека пользоваться письменной или устной обиходной речью, что ограничивает познавательную деятельность, нарушает духовный обмен и ухудшает эстетическое восприятие речи.

Причины речевых нарушений (под которым понимают воздействия на организм внешнего или внутреннего вредоносного фактора или их взаимодействия, которые определяют специфику речевого расстройства и без которых нарушение не может возникнуть [20, с. 30]) были выделены российским исследователем Хватцевым М.Е.

Хватцев М.Е. разделил причины речевых нарушений на экзогенные (внешние) и эндогенные (внутренние), выделив также органические, функциональные, социально-психологические и психоневрологические причины [16, с. 263-266].

Причины речевых нарушений (по Хватцеву М.Е.):

- органические;
- функциональные;
- психоневрологические;
- социально-психологические.

Перечисленные причины сложны. Обычно встречается сочетание различных факторов, их комплексное воздействие, например наследственная предрасположенность, органическая недостаточность ЦНС и неблагоприятное социальное окружение.

Нарушение речи носит многообразный характер в зависимости от их степени, от локализации пострадавшей функции, от времени поражения, от выраженности вторичных отклонений, возникающих под воздействием ведущего дефекта.

В настоящее время современная логопедия придерживается двух классификаций нарушений речи, представленных в таблице 1.

Таблица №1 – Классификация нарушение речи

Название классификации	Виды нарушения
<p>1.Клинико-педагогическая (Хватцев М.Е., Рау Ф.А., Правдина О.В., Лепидевский С.С., Гриншпун Б.М. и др.).</p> <p>В ее основе лежит изучение причин (этиологии) и патологических проявлений (патогенеза) речевой недостаточности.</p>	<p><u>Первая группа</u> – нарушение устной речи</p> <p>1. Нарушение внешнего высказывания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- афония, дисфония – отсутствие или нарушение голоса;</li> <li>- брадилалия – патологические замедленный темп речи;</li> <li>- тахилалия – патологический убыстренный темп речи;</li> <li>- заикание – нарушение темпа и ритма речи, обусловленное судорогами мышц речевого аппарата;</li> <li>- дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и нормальной иннервация речевого аппарата;</li> <li>- ринология – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическим поражением речевого аппарата;</li> <li>- дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервации речевого аппарата;</li> </ul> <p>2. Нарушение внутреннего высказывания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых</li> </ul>

	<p>зон коры головного мозга;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- афазия – полная или частичная утрата, обусловленная локальными поражениями головного мозга.</li> </ul> <p><u>Вторая группа</u> – нарушение письменной речи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- дисграфия (аграфия) – частичное (полное) специфическое нарушение процессов письма;</li> <li>- дислексия (алексия) – частичное (полное) нарушение процессов чтения.</li> </ul>
<p>2. Психолого–педагогическая (Левина Р.Е.).</p> <p>В ее основе лежат лингвистические и психологические критерии.</p>	<p>I группа – нарушение средств общения</p> <p>Первая подгруппа</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- фонетика-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение формирования произносительной системы языка вследствие недостаточности фонематического восприятия и артикуляции звуков речи.</li> </ul> <p>Вторая подгруппа – общее недоразвитие речи (ОНР) – нарушение формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи). Общие признаки ОНР: более позднее развитие речи, бедный словарный запас, различные дефекты произношения, аграмматизмы; нарушение при образовании фонем.</p> <p>Уровни недоразвития речи (по Левиной Р.Е.):</p> <p>Первый уровень – полное отсутствие речи у детей, либо наличие лишь элементарной речи.</p> <p>Второй уровень – наличие начатков общеупотребительной речи.</p> <p>Третий уровень – наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.</p> <p>Четвертый уровень (Филичева Т.Б.) – незначительная остаточная несформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических процессов.</p> <p>II группа – нарушение применения коммуникативных средств, или средств общения</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- заикание, при котором основой дефекта является нарушение коммуникативной функции речи при сохранности языковых средств общения. Иногда оно может сочетаться с ОНР. [осн, с. 15 – 16; Лал, с. 3 – 13; Наст, с. 267 – 274].</li> </ul>

Выготский Л.С., Лурия А.Р., Запорожец А.В. установили, что все психические процессы (память, внимание, мышление и другое)

развиваются при непосредственном участии речи. Зарубежные и отечественные психологи установили зависимость степени развития речи от уровня развития памяти и наоборот, зависимость уровня развития памяти от степени сформированности речи (Волкова Л.С., Пиаже Ж.).

Неполноценная речевая деятельность влияет на состояние наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, а также таких важных психических процессов, как внимание, память, восприятие (Зейгарник Б.В.). Психолого-педагогические исследования показали, что существенное место в структуре дефекта познавательной деятельности детей с нарушением речи принадлежит нарушению памяти.

Первое исследование памяти у детей с нарушением речи было представлено в отечественной науке Гиляровским В.А. (1912 г.). Среди современных исследователей особенности памяти у дошкольников с нарушением речи можно назвать Левченко И.Ю., Дубровину Т. И., Мастюкову Е.М., Выготского Л.С., Гуменную Г.С., Филичеву Т.Б. их исследования, посвященные дошкольникам с общим недоразвитием речи. Особенности памяти дошкольников с другими речевыми нарушениями изучены слабее.

Выделим особенности развития памяти у детей среднего возраста с ОНР в зависимости от уровня.

Для детей с ОНР I уровня характерны: низкий уровень сформированности речеслуховой памяти (невозможность воспроизведения полного объёма слов и удержания в памяти заданного порядка слов); низкий уровень развития ассоциативной памяти.

Для детей с ОНР II уровня типичен средний уровень сформированности памяти (нарушение непосредственного воспроизведения, связанные с сужением объёма зрительной памяти, наиболее частые замены эталонных изображений близкими по сематическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству); низкий уровень речеслуховой памяти



(неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее частотны ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, снижение объёма и прочности, а также замедленность запоминания с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания).

Детей с ОНР III уровня отличает: довольно высокий уровень сформированности зрительно-предметной памяти, отсутствие грубых нарушений речеслуховой памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР III уровня снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми.

Они часто забывают сложные (трехступенчатые) инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий часто делают ошибки дублирования при описании предметов, картинок (Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.). Дети не умеют целенаправленно заучивать и припоминать. Когда им вслух читаю рассказ, они стараются запомнить отдельные фразы, но не вникают в его содержание.

Выготский Л.С. выделил ряд особенности зрительной памяти у детей с ОНР III уровня, приводящие к снижению уровня учебной программы детского сада. Нормально развивающиеся дети имеют достаточно большой объём зрительной памяти.

Дети с ОНР III уровня с трудом запоминают и воспроизводят предложенные объекты, особенно это касается геометрических фигур. Кроме того, зрительная память у этих детей в большей мере, чем у нормально развивающихся сверстников зависит от выразительности, яркости, новизны запоминающего объекта, от мотива и способа организации процесса зрительного запоминания объектов. У детей с ОНР III уровня встречаются трудности в подборе зрительных образов, в узнавании изображений, что приводит к тому, что эти дети лучше

запоминают внешние признаки предметов и явлений и с трудом запоминают внутренние логические связи и отношения или же просто не вычленяют их.

Помимо перечисленных недостатков следует отметить также несовершенство памяти этих детей, обусловленное переработкой воспринимаемого материала. Этот процесс переработки и отбора подлежащих запоминанию впечатлений связан с другой особенностью человеческой памяти, с опосредованным характером запоминания. Исследование Власенко показали, что опосредованные приемы запоминания малодоступны детям. Однако, соотношение непосредственного и опосредованного запоминания у детей с ОНР III уровня динамично, изменчиво. У ряда детей с ОНР III уровня отмечается низкая активность памяти.

Характеризуя в целом память пятилетних детей с речевыми нарушениями, можно отметить следующее:

1. Запас памяти у этих детей в пределах нормы (Емельянова И.Д., Подольская О.А.) [10, с. 49].

2. Смысловая и логическая память относительно сохранены (Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.) [35, с. 13].

3. Речеслуховая память: медленная ориентация в условиях задачи и более низкие ее результаты по сравнению с нормой (дети после первого предъявления (на слух) не воспроизводят длину ряда слов (их количество), при этом дети могут повторять одно и то же слово несколько раз или называть новые слова (парамнезия); словесные парамнезии отражают специфическую для этой категории детей внутреннюю неустойчивость их речемыслительной системы. Допущенные ошибки воспроизведения дети с речевой патологией, как правило, не замечают и не исправляют; снижение объема и скорости слухоречевого запоминания (информация усваивается лучше, если ее воспроизводить на протяжении ряда занятий); неумение целенаправленно заучивать и припоминать, выделять существенное в

подлежащем запоминанию материале (Лазовская Л.Е., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Гуменная Г.С.) [35, с. 13].

4. Зрительная память развита лучше, чем вербальная, развитие кратковременной зрительной памяти соответствует норме, но она имеет свои особенности: дети запоминают достаточное количество образов, но при воспроизведении отличаются парамнезии и повторении названия одного и того же образа несколько раз; встречаются трудности в подборе зрительных образов, в узнавании изображений; имеется большая зависимость зрительной памяти от выразительности, яркости, новизны запоминающего объекта, от мотива и способа организации процесса зрительного запоминания объектов; дети испытывают затруднения при запоминании формы предметов, долго не могут усвоить ее, правильно расположить предметы в пространстве (Выготский Л.С.).

5. Детям свойственно быстрое забывание (Лазовская Л.Е.).

6. У детей объём запоминаемых глаголов и прилагательных меньше, чем существительных. Из глаголов дети лучше запоминают те, которые обозначают действия, которые они ежедневно выполняют или наблюдают (спать, мыть, умываться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и другие). Из прилагательных запоминаются и употребляются преимущественно качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов (Лазовская Л.Е., Лалаева Р.И.) [15, с. 97-99].

7. У ряда детей отличается низкая активность памяти.

Таким образом, мы убедились в том, что память детей с нарушением речи имеет свою специфику. Нарушение речи влияет на развитие вербальной, зрительной, ассоциативной памяти, на продуктивность запоминания. По многим показателям память детей с нарушением речи уступает памяти детей с нормальным речевым развитием.

### 1.3 Изобразительная деятельность в процессе развития памяти детей пятого года жизни с нарушением речи

Изобразительная деятельность – это художественно творческая деятельность, нормальная не только на отражение впечатлений, полученных в жизни, но и на выражение своего отношения к изображаемому предмету с помощью художественных материалов (краски, карандаши, кисти, мелки, и так далее) [6, с. 10].

Изобразительная деятельность детей среднего дошкольного возраста с нарушением речи в детском саду включает в себя традиционные виды: рисование (предметное, сюжетное, декоративное), лепка, аппликация (примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелым нарушением речи под редакцией Лопатиной Л.В.) [26, с. 192-199]. Григорьевав Г.Г. изобразительную деятельность включает еще конструирование из бумаги [6, с. 307-308].

Сакулина Н.П., Камарова Т.С. выделяют наиболее часто применяемые в работе с дошкольниками техники рисования: акварельными красками, гуашь, цветными восковыми мелками, карандашами. Данные техники считаются традиционными.

К нетрадиционным техникам относятся: рисование пальчиками и ладошками, мыльными пузырями, тычки ватными палочками, жесткой полусухой кистью, кляксография, пластилинография и так далее (Завялова М., Часовская Е., Чеховских О.) [7, с. 44-45].

Изобразительная деятельность, зародившись в раннем детстве, продолжает развиваться в дошкольном возрасте. С ее развитием растет, развивается и изменяется сам ребенок.

Анализ исследований в области изобразительной деятельности позволил сделать вывод о том, что наиболее изученные ее особенности у старших дошкольников и в меньшей степени у детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет). Изобразительная деятельность детей

среднего дошкольного возраста была исследована Казаковой Т.Г. (особенности изобразительной деятельности), Парамоновой Л.А. (формирование художественного образа у детей в работе с природным материалом), Григорьевой Г.Г. (влияние системы игровых приемов на отношение детей к обучению изобразительной деятельности), Васильевой Л.Г. (формирование орнаментального образа в рисовании и аппликации детей 4-7 лет) и другие.

Средний дошкольный возраст характеризует усложнением структуры изобразительной деятельности. Возникают новые подвиды (декоративное рисование, декоративная лепка, орнаментальная аппликация). Развивается художественно-образная основная деятельность. Совершенствуются технические навыки, умения. Проявляется интерес, любознательность к содержанию рисунка, лепки аппликации. Происходит развитие сюжета, который чаще всего обусловлен игровыми ситуациями. Создаются благоприятные условия для установления взаимосвязей между видами изобразительной деятельности (сочетание рисования и аппликации), для передачи наиболее выразительных черт персонажа (дети эмоционально относятся к образу). Обогащается содержание занятий по рисованию, лепке и аппликации. Предметное рисование обогащается сюжетно-игровым замыслом, декоративное украшение предмета придает процессу рисования характер декоративно-прикладной деятельности.

В среднем дошкольном возрасте каждый вид изобразительной деятельности имеют свою специфику. На занятиях по рисованию дети учатся изображать разнообразные по форме предметы и явления окружающей действительности. Усложняется техника графического и животного изображения. Средства выразительного образа в рисунке (цвет, линия, форма, композиция) в разных сочетаниях. У ребенка формируется ориентировка на собственные зрительные впечатления, начинается бурное развитие сюжетного рисования, с которой наибольшей полнотой проявляется уровень сформированной изобразительных навыков

дошкольника. Пять лет – это новый этап в развитии детского рисунка.

В процессе лепки выразительность образов достигается большей динамичностью, пропорциональностью, четкостью силуэта. Благодаря пластичности материала (глины, пластилина) ребенок в процессе лепки может исправить сделанное.

На занятиях аппликацией дети овладевают декоративной и силуэтной формой изображения: это процесс вырезывания из бумаги и наклеивания частей или целых фигур, несложных узоров, использование средств выразительности (цветовых сочетаний, ритм и выразительность форм).

У детей пятого года жизни есть некоторые эстетические представления, полученные ими в стихийном опыте и в процессе обучения, но эти представления чаще всего ограничиваются понятиями «красиво», «некрасиво», «нравится», «не нравится», в них не вкладывается какая-либо определенная эстетическая оценка. Часто дети затрудняются в самостоятельном выборе выразительно-изобразительных средств и предпочитают пользоваться стереотипными приемами, ждут прямых указаний педагога. В результате их работы бедные по колориту, композиции, содержанию, изобразительным средствам.

В целом изобразительная деятельность детей пятого года жизни характеризуется качественными изменениями.

Изобразительная деятельность детей среднего дошкольного возраста с нарушением речи имеет свои особенности. К сожалению эта проблема не получила широкого освещения в научной литературе. Среди авторов, исследующих эту проблему, можно назвать Белого В.Б., Сакулину Н.П., Комарову Т.С. и другие.

К таким особенностям можно отнести следующие:

1. Снижение интереса к изобразительной деятельности.
2. Низкий уровень развития творческого изображения, имеются трудности создания воображаемой ситуации.

3. Низкий уровень развития комбинаторных навыков, гибкости и оригинальности.

4. Относительная бедность и недостаточная дифференцированность зрительных образов-представлений.

5. Недостаточная сформированность не только предметных образов-представлений, но и всей образной сферы, что проявляется в непрочности связи вербальной и невербальной сфер, в слабости произвольной регуляции образной сферы.

6. Неловкие, плохо координированные движения вследствие слабости сенсо-моторной координации; затруднения при обращении с ножницами; недостаточная сформированность технических навыков рисования, неправильное держание карандаша, кисти, незнание как вести ее по бумаге; плохое владение приемами закрашивания.

7. Наибольшие трудности при создании сюжетного рисунка. Дети не умеют сформировывать свои замыслы, не владеют навыками его реализации. У большинства детей сюжет рисунка слабо развит, рисунок упрощён, схематичен, является штампом. Как правило, дети изображают лишь отдельные элементы сюжета (так как рисунки предметного характера), не умеют разместить их на плоскости бумаги, соотнести их с краем листа, располагают изображение лишь на небольшом его участке; в рисунках нарушают пропорции (фигура человека может быть выше, чем дом или цветы, дома и деревья изображают одинаковой величины). Одной из особенностей является стереотипность сюжетных рисунков. Дети, усвоив однажды способ рисования, повторяют его из рисунка в рисунок без каких-либо изменений. Овладев техникой воспроизведения определенной формы, многократно дублируя и закрепляя ее, дети не осознают, что эту форму можно видоизменять, совершенствовать. Длительное сохранение одной и той же манеры исполнения – следствие познавательной пассивности детей.

Примитивность и схематичность изображений проявляются и в том,

что общее строение и форма предметов предельно упрощаются, существенные части и детали опускаются. Рисунки, как правило, лишены объёмности и светотени, а по форме приближаются к знакомым геометрическим фигурам.

Статичность изображений ярко проявляется в сюжетных рисунках (при изображении человека и животных). Живые объекты лишены динамики.

Детские рисунки отличает бедность цветовой гаммы. Из основных цветов дети используют 2-3, с трудом различают и называют оттеночные цвета. Используют карандаши и краски основных цветов, дети практически не меняют их в ходе работы (Комаров Т.С., Зырянова О.Ю., Иванова Л.И.) [14, с. 159]. Отсутствует мотивация выбора (красный цвет выбирают, потому что «красиво»).

Исследования, проведенные Игнатьевым Е.И., Флериной Е.А., Мухиной В.С., Сакулиной Н.П., Комаровой Т.С. и другие, выявили, что в изобразительной деятельности участвуют и проявляются все психические процессы, что изобразительная деятельность ребенка теснейшим образом связана не только с отдельными функциями (восприятие, мышление, воображение, память), но и с личностью в целом.

Изобразительная деятельность создает большие возможности для развития памяти дошкольников. Для того, чтобы нарисовать, вылепить какой-либо предмет, с ним предварительно надо хорошо познакомиться, запомнить его форму, величину, конструкцию, цвет, расположение частей (Комарова Т.С.) [14, с. 12-15]. В процессе изобразительной деятельности активно формируется зрительная память.

Особая роль в развитии памяти принадлежит занятиям рисования. Рисование развивает зрительную память, от уровня развития которой зависит качество выполняемых детьми работ в изобразительном искусстве, например, рисунки карандашом, рисование акварелью. В процессе изобразительной деятельности ребенок запоминает и передает цветовые



сочетания, сочетание форм, линии и другое.

Важное место в изобразительной деятельности дошкольника занимают образы зрительной памяти. Развитие зрительной памяти детей зависит от многократных наблюдений, изучение различных предметов с натуры. Так, дети среднего возраста рисуют с натуры (пирамиды из трех-пяти колец, неваляшки, грибок, и другое) после предварительного зрительно-двигательного обследования; лепят с натуры знакомые предметы (овощи, фрукты, грибы, посуду, игрушки), передавая их характерные особенности; делают аппликации («Слепим снежную бабу», «Соберем пирамидку, башенку» и другое). (Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с нарушением речи под ред. проф. Лопатиной Л.В. с. 193, 197, 198). Рисование с натуры влияет не только на развитие зрительной памяти, но и на развитие двигательной, эмоциональной, словесно-логической памяти, а изучение натуры (изображаемого предмета) положительно влияет на развитие долговременной памяти.

Положительным является метод закрепления, пройденного путем рисования, лепки, выполнения аппликации по памяти. Выполнение творческих работ по памяти тренирует ее развитие, так как в процессе практической деятельности дети вспоминают какого цвета, формы был предмет и его детали. Ребенок, рисуя один и тот же предмет, запоминает его и может сделать его без образца. Перед началом занятия ребенку предлагается посмотреть на рисунки полминуты, а затем нарисовать их по памяти. Для тренировки зрительной памяти используется задание «Что изменилось на картинке?», которое развивает также внимание. Используются логические задачи, состоящие из двух частей: первая часть задания состоит в том, что ребенок должен внимательно рассмотреть и запомнить изображение на одной половине страницы; вторая часть состоит в том, что ребенок должен перевернуть лист и рассказать, что изменилось на картинке. Систематические упражнения в рисование по памяти,

начатые в детстве, генерируют способность сохранять впечатления от живой природы и воспроизводить их до мельчайших подробностей – об этом свидетельствует опыт известных художников. Хорошей зрительной памяти, практических навыков и умений требует выполнение тематического рисования (например, «Зимушка – зима», «Золотая осень», «Пришла весна красная») по памяти. Рисование по памяти ведется на основе предварительных наблюдений и по представлению. Выполнение творческих работ (рисование, лепка, аппликация) влияет не только на развитие образной памяти, но и на развитие образного мышления.

Изобразительное творчество немислимо без оперирования образами памяти и представлений ребенка, полученными непосредственно в процессе рисования, лепки и так прочее конечная цель для дошкольника – такое знание предмета, которое давала бы возможность владеть умением свободно изображать его по представлению.

Занятия продуктивными видами деятельности совершенствуют у ребенка способы запоминания различной информации. Занятия рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием способствуют накоплению графических символов, образов у ребенка. Мнемическая функция обеспечивает формирование зрительного образа. Его опознание возможно только на основе следов памяти. Ребенок «узнает» в сочетании штрихов тот или иной объект. Усваивая определенные сенсорные эталоны, ребенок пытается запоминать их и использовать в дальнейшей деятельности.

На занятиях изобразительными видами деятельности одновременно действуют зрительные, двигательные, слуховые, тактильные анализаторы, которые влияют в работу различные виды памяти одновременно: двигательный, зрительный, тактильный, слуховой.

Важно, чтобы дети получали удовольствие от процесса и результатов своей «художественной» деятельности, так как это способствует интенсивному развитию эмоциональной памяти дошкольников, а это одно

из самых важных свойств детской памяти.

Следует отметить, что развитие памяти, формирование ее образов происходит не только в процессе рисования, лепки, аппликации, но и в процессе ознакомления детей с произведениями искусства. Содержание этих образов памяти отражается в развитии вкусов и взглядов детей.

В ходе изобразительной деятельности развивается речь детей: усвоение и название форм, цветов и их оттенков, пространственных обозначений способствует обогащению словаря; высказывания в процессе наблюдений за предметами, при обследовании предметов, построек, а также при рассмотрении иллюстраций, репродукций с картины художников благоприятно влияют на рисование словарного запаса и формирование связной речи, что особенно важно для дошкольников с нарушением речи. Тематика детских рисунков должна отражать содержание лексических тем, которые осваивают дети на занятиях с логопедом.

Таким образом, изобразительная деятельность дошкольников среднего года жизни тесно связана с памятью, с другими психическими функциями и личностью в целом. Она способствует развитию всех видов памяти.

#### Выводы по первой главе

1. Исследования, проведенные Выготским Л.С., Запорожец А.В., Элькониным Д.Б., Истоминой З.М., Леонтьевым А.Н., Занковым Л.В. и другими, показали, что память ребенка с возрастом развивается. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б., Немов Р.С., Урунтаева Г.А., Истомина З.М., Корман Т.А., и другие выявили особенности развития памяти пятилетних детей. К ним можно отнести: преобладание произвольной образной памяти; складывание элементов произвольной памяти; увеличение объема запоминаемого материала; развитие показателей прочности и длительности запоминания; становление эмоциональной

памяти; складывание словесно-логической памяти; изменение содержания двигательной памяти; постепенное включение развития памяти в развитие личности ребенка.

2. Зарубежные и отечественные психологи (Пиаже Ж., Выготский Л.С., Лурия А.Р., Запорожец А.В., Волкова А.С., Шаховская С.Н., Зейгарни Б.В.) установили зависимость развития речи от уровня развития памяти и наоборот. Емельянова И.Д., Подольская О.А., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Лазовская Л.Е., Лалаева Р.И. и другие исследователи выявили особенности развития памяти у детей дошкольного возраста с нарушением речи. Среди них можно назвать следующие: относительная сохранность смысловой и логической памяти; снижение речеслуховой памяти; более лучшее развитие зрительной памяти по сравнению с вербальной; трудности в подборе зрительных образов, в узнавании изображений; большая зависимость зрительной памяти от выразительности, яркости, новизны запоминающего объекта; быстрое забывание; небольшой объем запоминаемых глаголов и прилагательных по сравнению с существительными; низкая активность памяти у ряда детей.

3. Исследования Игнатьева Е.И., Флериной Е.А., Мухиной В.С., Сакулиной Н.П., Комаровой Т.С. и другие показали, что в изобразительной деятельности дошкольников участвуют и проявляются все психические процессы (восприятие, мышление, воображение, память). Изобразительная деятельность создает большие возможности для развития всех видов памяти. На занятиях рисованием, лепкой, аппликацией одновременно действуют зрительные, двигательные, слуховые, тактильные анализаторы, которые включают в работу двигательную, зрительную, тактильную, слуховую память, а также образную, словесно-логическую и эмоциональную.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

2.1 Этапы, методы и методики исследования памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи

Экспериментальная работа по развитию памяти у детей 4-5 летнего возраста с нарушением речи в изобразительной деятельности проводилось на базе: в организации Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №118» Челябинской области, п. Полевой, Сосновского района.

Работа проводилась поэтапно.

На первом (констатирующем) этапе были изучены речевые нарушения у детей. Для изучения особенностей развития памяти у детей пятого года жизни было взято 10 человек. Оценка особенностей их речевого нарушения проводилась посредством анализа логопедической документации совместно с логопедом группы.

Характеристика детей экспериментальной группы представлены в таблице 2 в приложении.

Как видим, у всех детей, участвующих в эксперименте, наблюдается общее недоразвитие речи III уровня.

Изучен опыт работы дошкольных образовательных учреждений (по публикации в журналах) по исследуемой нами проблеме и рекомендации по проведению занятий по развитию памяти детей пятого жизни

При выборе методик на исследование памяти мы учитывали:

- а) соответствие возрасту (имеющиеся методики были адаптированы к нашим условиям);
- б) с изобразительной деятельностью;
- в) наличие игрового мотива;
- г) простоту исполнения и доступность для понимания ребёнка с

нарушением речи;

е) возможность выявить уровень развития зрительной, слуховой, тактильно-кинестетической памяти.

Нами были использованы следующие диагностические методики:

1. Методика 1. «Запомни и нарисуй»

Автор: Василя Синцева.

Диагностическая направленность методики – оценка кратковременной памяти детей 5-6 лет.

Цель: изучение кратковременной образной памяти

Подготовка исследования: подбор стимульного материала

Стимульный бланк методики "Запомни и нарисуй" представлен на рисунке 1.

Проведение исследования. Подготовка исследования: выполнения задания детям показывают стимульный материал (А). Инструкция: воспитатель говорит: «Сейчас мы с вами поиграем в такую игру: я покажу вам картинку, которую вы должны запомнить, а когда я её уберу, попробуйте вспомнить и нарисовать все недостающие детали того рисунка, которые вы запомнили». Описание: стимульный матери (А) на картинке изображено (дом, окно, створка, дверь, ручка, дым, пять звезд, луна).

Детям демонстрируют картинку одну минуту, затем её убирают и дают стимульный бланк (Б). Дети должны внимательно рассмотреть картинку и по памяти дорисовать недостающие детали.

Оценка результатов. Объём кратковременной памяти оценивается по количеству нарисованных деталей при воспроизведении рисунка. Методика рассчитана на детей 5-6 лет, для этих детей нормой считается 4-5 элементов. Мы упростили сюжет, уменьшили количество деталей. Для детей 4-5 лет норма является четыре элемента. Постепенно сюжет усложняется, количество деталей увеличивается.

Для эффективности процесса запоминания детям можно задавать

наводящие вопросы, например: «Что у домика есть?»; «Сколько звёзд на небе?»; «Что ещё интересного ты заметил на рисунке?».

## 2. Методика 2. «10 слов».

Автор: модификация методики А.Р. Лурия.

Цель: диагностика уровня слуховой памяти.

Подготовка исследования: Подбор стимульного материала – 10, не связанных между собой слов. Для детей 4-5 лет он может быть следующим: гора, пила, река, мыло, книга, очки, диван, карандаш, пластилин, лампа. Бланк исследования в методике «10 слов» представлен в таблице 2.1 и таблице 2.2 в приложении 3.

Проведение исследования: Взрослый предлагает ребёнку прослушать все слова и медленно, и чётко называет их. Затем просит ребёнка повторить их. Если ребёнок справляется с заданием не полностью или совершает ошибки, взрослый исправляет его и отмечает название слова, ошибки и пропуски. Затем снова читает ребёнку слова и проверяет эффективность запоминания. Процедура повторяется три раза. Четвёртый раз ребёнок воспроизводит слова через 30 минут без предварительного названия слов взрослым. Результаты исследования фиксируются в Банке исследования.

Для получения интересной информации могут использоваться различные модификации: использование для произвольного запоминания слов, имеющих эмоциональную окраску, и нейтральных слов или варьирование мотива запоминания (просто запомнить, запомнить, чтобы помочь какому-нибудь игровому персонажу, запомнить, чтобы порадовать маму и так далее).

Оценка результатов. Критерии оценки: объём и скорость слухового запоминания, наличие ошибок, неточности воспроизведения. В норме дети 4-5 лет после первого повторения запоминают четыре слова, а весь ряд воспроизводят после двух-трех повторений. Меньшее число слов и наличие ошибок может говорить о низком уровне слуховой памяти,

слуховом внимании (включение других слов), нарушении фонематического восприятия (замена звуков). Второе и третье воспроизведение слов показывает скорость запоминания, утомляемость ребёнка. Четвёртое воспроизведение говорит об уровне развития долговременной памяти, её объёме и в норме составляет (плюс, минус) 2 от наибольшего воспроизведенного числа слов в первой, второй или третьей попытке.

### 3. Исследование тактильно-кинестетической памяти.

Цель: Провести сравнительный анализ развития памяти по разным модальностям, включая оценку не только слуховой и зрительной памяти, но и тактильно-кинестетической.

Подготовка к исследованию. Подбор стимульного материала – семь слов, имеющих отношение к изобразительной деятельности: кисть для рисования, карандаш, пластилин, горох, шишка, кусочек ваты, пуговица; подбор образцов фигур для исследования кинестетической (двигательной) памяти, который представлен на рисунке 2.

Проведение исследования. Существует два варианта исследования.

Вариант 1 «Волшебный мешочек». Описание: ребёнку предлагается ощупать предметы, находящиеся в мешке, запомнить, а через некоторое время назвать их.

Вариант 2 «Исследование кинестетической (двигательной) памяти. Описание: взрослый изображает в воздухе движением указательного пальца последовательный ряд шести фигур, который ребёнок сначала воспроизводит также в воздухе (каждую фигуру сразу после показа), а затем изображает на листе бумаги карандашом. Важно при показе зафиксировать положение указательного пальца в воздухе, а затем медленным четким движением, нарисовать фигуру (адаптирована к нашему возрасту).

Оценка результатов. Минимальное количество правильного воспроизведенных фигур для ребенка 4-5 лет составляет пять



изображения.

- Выбраны методы исследования.

В ходе диагностики нами были использованы следующие методы:

- 1) наблюдение, дающее представление о поведении детей;
- 2) беседа, способствующая развитию речи детей;
- 3) объяснение показа.

- Проведена диагностика уровня развития памяти по трем методикам: «Запомни и нарисуй»; «10 слов»; «Исследование тактильно-кинестетической памяти».

На втором (формирующем) этапе был разработан и апробирован комплекс занятий по изобразительной деятельности, направленных на развитие памяти детей 4-5 летнего возраста с ОНР III уровня.

В ходе реализации комплекса занятий нами были выбраны формы и методы работы, соответствующие возрастным и индивидуальным речевым возможностям, и уровню развития памяти, а также способствующие развитию речи: наглядные методы (наблюдение, обследование), словесные методы (беседы, объяснение, вопросы, поощрения, совет, художественное слово), игровые методы, практические.

Проводя диагностику уровня развития памяти у детей экспериментальной группы, мы разбили её на две подгруппы по 5 человек. Исследование в подгруппах производилось поочередно.

Шестеро детей: Аня (5 лет), Антон (5 лет), Глеб (4 года), Лиза (5 лет), Роза (5 лет), Юля (5 лет), показали высокий результат. Они составили 60% от всех детей, участвующих в эксперименте. Ими по памяти было дорисовано из девяти элементов семь: дверь, окно (форточкой и створкой), труба, дым, звезда (Антон, Аня, Лиза, Глеб), дверь, окно со створкой, труба, дым, две звезды (Юля, Роза).

Трое детей, показали средний результат, что составило (30%): Артём (4 года), Милана (5 лет), Насте (4 года) по памяти нарисовали четыре элемента: окно (без створок и форточки), дверь, трубу, дым.

Низкий результат показал Андрей (4 года), это составило (10% от всех участников эксперимента). Он дорисовал только элементы: окно (без створок и форточки) и дверь, трубу.

Результаты диагностики уровня развития кратковременной зрительной памяти у детей представлены на рисунке 3.

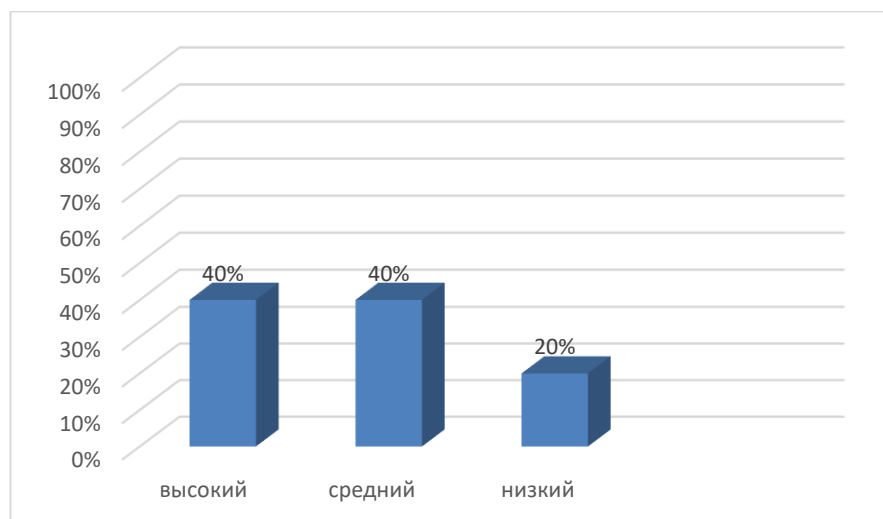


Рисунок 3 – Результаты исследования развития кратковременной зрительно памяти у детей

Изучение кратковременной зрительной памяти по методике «Запомни и нарисуй» показало, что дети лучше запоминают более крупные элементы рисунка. Трудности возникли при воспроизведении мелких элементов: створки и форточка у окна, дверная ручка, звёзды. Без наводящих вопросов детям было трудно справиться с задачами. Это будет нами учтено при проведении повторной диагностики.

Методика 2. «10 слов».

Более низкие результаты мы получили при диагностике уровня слуховой памяти по методике «10 слов».

Первая проверка показала, что четыре слова (гора, лампа, карандаш, пластилин) воспроизвела одна девочка Юля (5 лет) – 10% от всех участников эксперимента; три слова (лампа, карандаш, пластилин) воспроизвели трое детей – Аня (5 лет), Антон (5 лет), Лиза (5 лет), что составило 30% от всех детей экспериментальной группы; два слова

(карандаш, пластилин) воспроизвели шестеро детей (60%): Артём (4 года), Андрей (4 года), Глеб (4 года), Милана (5 лет), Настя (4 года) и Роза (5 лет). При воспроизведении слов детьми допускались ошибки. Они называли лишние слова, то есть слова, не входящие в стимульный материал. Такие ошибки были допущены Андреем (2 слова), Настей (2 слова), Артёмом (1 слово), Миланой (1 слово), Лизой (1 слово).

После второго прослушивания пять слов (гора, книга, лампа, карандаш, пластилин) воспроизвела Юля, что составило 10% от всех детей экспериментальной группы; четыре слова: (диван, лампа, карандаш, пластилин) воспроизвела Аня; пила, лампа, карандаш, пластилин, воспроизвёл Антон; книга, лампа, карандаш, пластилин воспроизвела Лиза; гора, лампа, карандаш, пластилин воспроизвели Милана и Роза, то есть пятеро детей, что составило 50% от всех детей экспериментальной группы; три слова: лампа, карандаш, пластилин воспроизвели Артём и Андрей; диван, карандаш, пластилин воспроизвёл Глеб; гора, карандаш, пластилин воспроизвела Настя, то есть четверо детей (40%). Количество «лишних слов» сократилось. Андрей, Настя, Глеб включили одно «лишнее слово».

После третьего прослушивания максимальное количество воспроизведенных слов возросло до шести. Юля назвала такие слова, как гора, книга, очки, лампа, карандаш, пластилин; Аня назвала слова пила, книга, диван, лампа, карандаш, пластилин. Количество названных Аней слов возросло до двух по сравнению со второй проверкой. Они составили 20% от всех детей экспериментальной группы. Пять слов: город, пила, лампа, карандаш, пластилин воспроизвел Антон; книгу, диван, лампу, карандаш, пластилин назвала Лиза; гору, очки, лампу, карандаш, пластилин назвала Милана и гору, диван, лампу, карандаш, пластилин назвала Роза. Эти дети составили 40% от всей экспериментальной группы. Четыре слова: река, лампа, карандаш, пластилин воспроизвёл Артём; диван, лампа, карандаш, пластилин воспроизвёл Андрей; гора, лампа,

карандаш, пластилин назвала Настя. Это 30% от всей группы. Три слова: диван, карандаш, пластилин назвал Глеб, что составило 10% всех участников эксперимента. Настя и Глеб при воспроизведении слов назвали по одному «лишнему слову».

Четвертая проверка, проведенная спустя 30 минут, показалось, что шесть слов (гора, книга, очки, лампа, карандаш, пластилин) воспроизвела только одна Юлия, что составило 10% от числа диагностируемых детей. Аня смогла вспомнить четыре слова (книга, лампа, карандаш, пластилин), столько же слов воспроизвели Антон (гора, пила, карандаш, пластилин) и Лиза (диван, карандаш, пластилин) – это 30% от всех участников диагностики. Три слова назвали: Роза (гора, карандаш, пластилин), Милана (лампа, карандаш, пластилин), Артём (река, карандаш, пластилин), Андрей (диван, карандаш, пластилин), то есть 40% от участников эксперимента. Настя и Глеб вспомнили два слова (карандаш и пластилин) – это 20% от всей экспериментальной группы. Возросло число детей, назвавших лишнее слово. Среди них: Андрей (1 слово), Артем (2 слова), Глеб (1 слово), Настя (2 слово).

Результаты диагностики уровня развития слуховой памяти у детей экспериментальной группы представлены на рисунке 4.

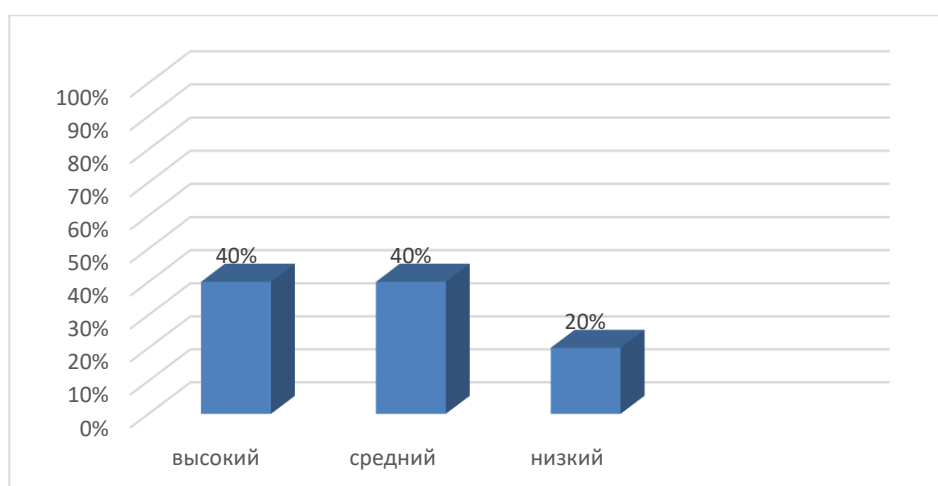


Рисунок 4 – Диагностика слуховой памяти

Диагностируя слуховую память по методике «10 слов» мы

установили:

- дети с ОНР III уровня имеют низкий уровень развития слуховой памяти. Они запоминают небольшое количество слов. Четыре слова после первого прослушивания запоминают 10% детей и шесть слов после третьего прослушивания запоминают 20% детей.

Минимальное количество слов – два слова запоминает 60% детей после первого прослушивания и три слова запоминают 10% детей после третьего прослушивания;

- после предварительного прослушивания детей лучше запоминают первое и последние слова и только после второго и третьего прослушивания дети начинают воспроизводить слова, находящиеся в середине списка;

- большие затруднения возникают у детей при воспроизведении слов после 30 минутного перерыва без предварительного прослушивания, что свидетельствует о снижении объёма слухового запоминания;

- при воспроизведении слов детьми допускались ошибки (включение «лишних» слов, замена звуков).

### 3. Исследование тактильно-кинестетической памяти.

Цель: Провести сравнительный анализ развития памяти по разным модальностям, включая оценку не только слуховой и зрительной памяти, но и тактильно-кинестетической.

При исследовании тактильной памяти, мы получили следующий результат: 30% детей (Юля, Аня, Антон), ощупав семь предметов, находящихся в мешке, смогли через 5 минут назвать пять предметов, 50% детей (Лиза, Милана, Роза, Артём, Андрей) назвали четыре предмета и 20% детей (Глеб и Настя) назвали три предмета. Результаты исследования тактильной памяти у детей экспериментальной группы предоставлены на рисунке 5.

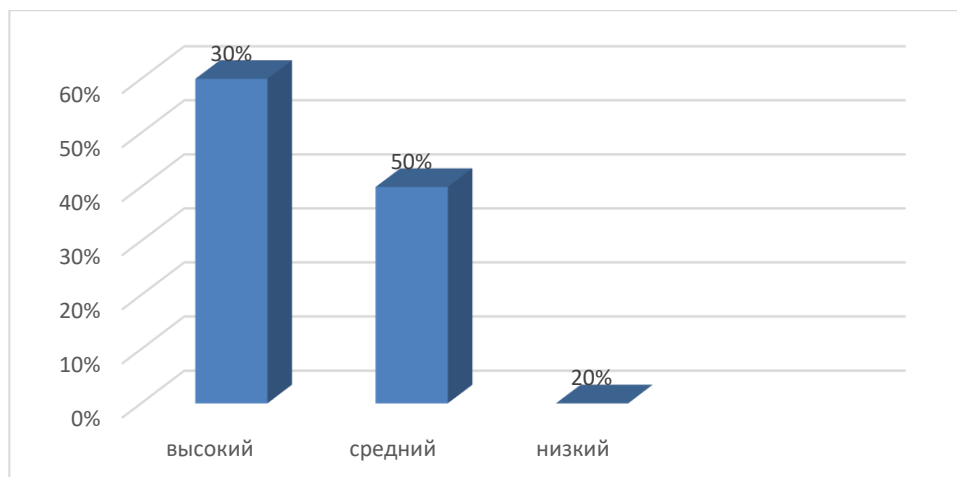


Рисунок 5 - Результаты исследования тактильной памяти

При исследовании кинестетической (двигательной) памяти у детей возникли трудности при воспроизведении фигур в воздухе вслед за взрослым, а также при изображении их на листе бумаги карандашом. 20% (Аня, Юля) изобразили четыре фигуры (1,2,3,6), 50% детей (Антон, Лиза, Андрей) изобразили три фигуры (1,2,6), 30% детей (Милана, Роза, Артём, Глеб, Настя) изобразили две фигуры (1,6).

Результаты диагностики кинестетической памяти у детей экспериментальной группы представлены на рисунке 6.

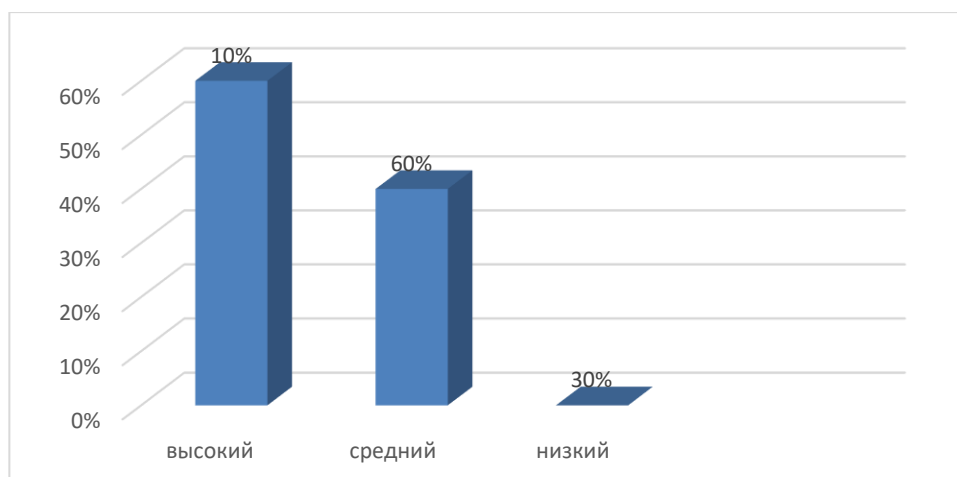


Рисунок 6 – Результаты исследования кинестетической памяти

Итак, проведённая диагностика уровня развития кратковременной зрительной, кратковременной и долговременной слуховой и тактильно-кинестетической памяти показала, что наиболее развита у детей с ОНР III уровня, значительно отстает от нормы.

## 2.2 Коррекционная работа по развитию памяти детей пятого года жизни с нарушениями речи в изобразительной деятельности

В целях коррекции памяти у детей 4-5 летнего возраста с ОНР III уровня нами был разработан цикл занятий по изобразительной деятельности. Занятия были апробированы на практике и разрабатывались в соответствии с примерной адаптированной основной образовательной программой для дошкольников с ОНР, с ФГОС: учтены возрастные особенности детей; сюжетное рисование проводилось по содержанию лексических тем (Тема: «Весна»), которые дети осваивали на занятиях с логопедом (интеграция с логопедической работой); применены разнообразные методы и приёмы обучения.

Методы и приемы, использованные на занятиях рисования, аппликации и лепки представлены в таблице 3.

Таблица №3 – Методы и приемы, использованные на занятиях рисования, аппликации и лепки

Вид и тема занятия	Цель занятия	Методы и приемы обучения
Занятие первое. Рисование. «Бабочки»  Коррекционные задачи: развитие зрительной и слуховой памяти с помощью нетрадиционной техники (с помощью цветных клякс).	Учить детей создавать из цветных клякс образ.	1. Наглядные методы: рассматривание иллюстраций с изображением бабочки с целью изучения и её строения; рассматривание двух картинок с изображением бабочек с целью выявления отличий; демонстрация детских рисунков в конце занятия.  Приёмы: показ способа создания образа бабочки из цветных клякс; оформление выставки детских рисунков.  2. Словесные методы:  - Художественное слово (приемы: чтение стихотворения о бабочке. «Утром бабочка проснулась, улыбнулась, потянулась. Раз – росой она умылась, два – изящно

<p>Занятие второе.</p> <p>Рисование по памяти.</p> <p>«Весна-красна пришла»</p> <p>Коррекционные задачи: развитие зрительной и слуховой памяти</p>	<p>Учить детей сюжетному рисованию красками по памяти.</p>	<p>покружилась. Три – нагнулась и присела. На четыре – улетела»;</p> <p>- Беседа (приемы: вопросы «Каких насекомых вы знаете?»; «Что с ними происходит весной?»; «Отгадайте о каком насекомом говорится в стихотворении?»; «Что надо дорисовать у бабочки, чтобы она полетела?»; «Чем бабочка на втором рисунке отличается от бабочки на первом рисунке?»; «Какую роль играют бабочки в природе?»).</p> <p>- Пояснение при показе способа создания образа бабочки из цветных клякс.</p> <p>- Поощрение.</p> <p>3. Игровые: Д/и «Найди отличие».</p> <p>Приемы: Обыгрывание стихотворения; создание игровой ситуации (к нам в гости пришел волшебник и хочет рисовать, надо ему помочь, для этого надо произнести волшебные слова); загадывание и отгадывания загадок («Не птица с крыльями, не пчела, а над цветами летает»).</p> <p>4. Практические методы: рисование по образцу; физкультминутка.</p> <p>1. Наглядные методы: Наблюдение за природой во время прогулки; демонстрация репродукции картин; рассматривание репродукций картин Левитана «Март», «Весна», «Большая вода», Саврасова «Грачи прилетели», иллюстраций фотографий весенних пейзажей; прослушивание детских песен о весне «Весенняя капель», «Лучик солнца», «Песенка весны».</p> <p>2. Словесные методы:</p>
--	--	---



<p>путем наблюдения за природой и сюжетного рисования.</p>		<p>- Художественное слово: (приемы: чтение стихов Тютчева «Зима не даром злится», «Весенняя гроза», Пушкин А.С. «Птичка», Барто А. «Веребочка»; чтение рассказов: «Счастливый жучок» (Скребицкий Г.), «Как зима кончилась» (Сутеев).</p> <p>- Беседа (приемы: вопросы «Какие изменения в природе происходят весной?», «Какие изменения в природе вы заметили во время прогулки?», «Как вы думаете, почему весну называют красна?». «Какое настроение передали художники в картинах?», «Что вы будете рисовать?», «Каким получилось настроение в ваших рисунках?», «Какие краски вы использовали чаще?»; обсуждение увиденного);</p> <p>- Рассказ (краткий рассказ педагога о весне, ее основных признаках (обобщение ответов детей), рассказ педагога о свойствах краски для тех детей, которые еще с этим не знакомы.</p> <p>- Объяснение техники работы с краской.</p> <p>- Пояснение детей к своим рисункам по окончании работы.</p> <p>- Поощрение.</p> <p>3.Игровые приемы: Загадывание и отгадывание загадок «Клёном, липам и дубочкам новые дарю листочки. Милых пташек приглашаю возвратиться с юга и на север провожаю зимушку-подругу»; «Снежок растаял и с полей бежит проворливый... (ручеек); обыгрывание ситуаций (представьте, что вы художники и в своей картине вы хотите передать то настроение, которое навела на вас весна).</p>
--	--	--

<p>Занятие третье. Лепка. «Медведь».</p> <p>Коррекционная работа: развитие зрительной, слуховой и тактильно-кинестетической памяти путем наблюдения, скатывания и раскатывания пластилина, показа движения рук.</p>	<p>Учить детей лепить из пластилина животных из разных по форме частей, соблюдаем между ними пропорции.</p>	<p>4. Практические методы: творческое задание «Вспомнить, что запоминалось больше всего о весне и попробовать передать это красками» или «Рисование по памяти».</p> <p>1. Наглядный метод: рассматривание игрушек «Медведь», иллюстрации с изображением медведя; обследование игрушки «Медведь» методом ощупывания двумя руками с целью изучения его строения; демонстрация поделок в конце занятия; показ движения рук во время лепки шара, овала.</p> <p>2. Словесные методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Разговор (о зимовке медведя, о его продуктах питания, условиях обитания).</li> <li>- Беседа (прием: вопросы «Из каких частей состоит медведь?»; «Как вы думаете, с какой части надо начинать работу?», «На какую форму похоже туловище?», «Как мы получили овал?», «Сколько лап у медведя?», «Где находятся у мишки ушки?», «Как мы сделаем глазки?», «В конце занятий – «Кто приходил сегодня к нам в гости?», «Что случилось у медвежонка?», «Как мы ему помогли?»).</li> <li>- Объяснение приемов лепки: скатывания, раскатывания частей приемов примазывания.</li> <li>- Поощрение.</li> </ul> <p>3. Игровые приемы: загадывание и отгадывание загадок («Косолапый и большой, спит в берлоге он зимой. Любит шишки, любит мед. Кто же его нам назовёт?»); создание игровой ситуации (Мишка проснулся от зимней спячки и пришел к нам в гости. Но он грустный. У него сегодня День Рождения,</p>
---	---	--

<p>Занятие четвертое.</p> <p>Лепка.</p> <p>«Весенний подснежник».</p> <p>Коррекционные задачи: развитие зрительной, слуховой памяти с помощью объяснения и показа последовательно сти действий, а также скатывания пластилина.</p>	<p>Совершенствовать технику скатывания тонкой «колбаски» между ладонями.</p>	<p>но он не празднует потому, что его друзья ушли к зайчику. Надо помочь мишки.</p> <p>4. Практические методы: Освоение приёмов скатывания, раскатывания, соединение частей приемом примазывания; практическое задание: слепить для медвежонка друзей, физкультминутка.</p> <p>1. Наглядные методы и приемы: демонстрация иллюстрации подснежника, рассматривание цветка с целью изучения его строения; показ последовательности изготовления подснежника; демонстрация образца работы воспитателя, демонстрация детских работ в конце занятия.</p> <p>2. Словесные методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Описание. Описания строения подснежника при его рассматривании: стебель тонкий, длинный, зеленый; листья тонкие, длинные, цветок состоит из трех лепестков белого цвета, напоминающих овал.</li> <li>- Беседа (прием: вопросы: «Вспомните основные признаки весны, которые вы подметили в ходе нашей предыдущей прогулки»; «Почему подснежники так называются?»; «Какие еще весенние цветы вы знаете?»).</li> <li>- Уточнение. Воспитатель уточняет запомнили ли дети последовательность действий, заслушивая их ответы.</li> <li>- Напоминание. Воспитатель напоминает последовательность действий в ходе выполнения детьми задания.</li> <li>- Указания. Воспитатель указывает детям на</li> </ul>
--	--	---

<p>Занятие пятое.</p> <p>Аппликация.</p> <p>«Воздушные шары для ослика ИА».</p> <p>Коррекционные задачи: развитие зрительной, слухо-речевой и двигательной</p>	<p>Учить детей аккуратно наклеивать формы, размещать их на листе.</p>	<p>ошибки в ходе выполнения задания.</p> <p>- Рассказ. Воспитатель рассказывает о подснежнике (он расцветает ранней весной, не боится холодов, морозов, сильного ветра, появляется из-под снега. Его называют вестником весны. Кто увидит голубые или белые цветы подснежника, понимает, что весна пришла. Подснежник – редкий цветок, занесен в красную книгу. Рвать его нельзя, но мы можем его вылечить).</p> <p>- Художественно слово (прием: чтение отрывка из сказки Андерсана Г.Х. «Подснежники»).</p> <p>- Поощрение.</p> <p>3. Игровые приемы: загадывание и отгадывание загадок («На проталинке в лесу первым встретил я весну. Я мороза не боюсь. Первым из земли пробьюсь»); пальчиковая гимнастика.</p> <p>4. Практические методы: лепка из пластилина первоцвета-подснежника.</p> <p>1. Наглядный метод: рассматривание воздушных шаров, персонажей сказки, вырезанных из картона; иллюстрирование сказки на фланелеграфе; показ фрагменты из мультфильма; прослушивание песенки Винни-Пуха; демонстрация готовых работы детям в конце занятия.</p> <p>2. Словесные методы:</p> <p>- Беседа (прием: вопросы: «Посмотрите, чем украшена наша группа?»; «Какого цвета, наши воздушные шары?»; «Вспомните героев сказки «Вини-Пух»; назовите их»; «Какого</p>
--	---	--

<p>памяти с помощью уточнения правил наклеивания и последовательно сти работы с клеем при изготовлении аппликации.</p>		<p>цвета были шары у Вини-Пуха и Пяточка?»; «Что изображал Вини-Пух, летая на воздушном шарике?»; «Кто вспомнит, что хотели подарить Пятачок и Вини-Пух ослику ИА на день рождения?»; «Как вы думаете понравится ослику ИА наш подарок?».</p> <p>- Художественное слово (чтение отрывка из сказки «Вини-Пух»).</p> <p>- Уточнение (воспитатель уточняет детали сюжета сказки, пропущенные детьми; уточняет последовательность работы с клеем; уточняет правила наклеивания).</p> <p>- Поощрение.</p> <p>3. Игровые методы: игра с фланелеграфом, игры с шарами.</p> <p>4. Практические методы: творческое задание (расположение силуэтов персонажей сказки и наклеивание воздушных шаров).</p>
<p>Занятие шестое. Аппликация. «Одуванчик»</p> <p>Коррекционные задачи: развитие зрительной, слуховой, кинестетической памяти с помощью объяснения и показа последовательно</p>	<p>Учить детей выполнять аппликацию в технике торцевания.</p>	<p>1. Наглядные методы: Наблюдение во время прогулки за тем, как растут одуванчики, рассматривание цветка, собранного во время прогулки, с целью изучения его строения; демонстрация детских работ предыдущего занятия «Весенний подснежник» с целью сравнения двух весенних цветов; оформление выставки детских работ по окончании занятия.</p> <p>2.Словестные методы:</p> <p>- Рассказ (воспитатель рассказывает о лечебных свойствах одуванчика, о том какие блюда из него можно приготовить).</p> <p>- Беседа (приём-вопросы: «С каким весенним</p>

<p>сти действий изготовления аппликации.</p>		<p>цветком мы познакомились на предыдущем занятии?», «Вспомните, какие весенние цветы вы ещё знаете?», Похож ли одуванчики на подснежник?», «Что вы знаете об одуванчиках?», «Какого цвета нам понадобится картон, бумага, пластилин?», «Вспомните какого цвета подснежник?», «Какую форму имеет одуванчик?», «А какую подснежник?», «Что происходит с одуванчиком, когда он отцветает?»).</p> <p>- Художественное слово (чтение стихотворения. «Одуванчик вырос на поляне. Утром весенним раскрыл лепестки. Всем лепесткам красоту и питание дружно дают под землёй корешки». «Вечер, жёлтые цветки закрывают лепестки. Тихо засыпают головки опускают»).</p> <p>- Объяснение (воспитатель объясняет, как сделать аппликацию; намазать круг на основе пластилином, взять квадраты гофрированной бумаги и поставить карандаш в центр квадрата, обернуть в бумагу вокруг карандаша и прижать к пластилину).</p> <p>- Поощрение.</p> <p>3. Игровые методы: игра «Лучики для солнышка»; Пальчиковая гимнастика «Одуванчик» (соединение рук-изображение бутона; раскрытие и разжимание пальцев, раздвигание и соединение пальцев; соединение рук тыльной стороной, шевеление пальцами; плотное сжатие переплетенных пальцев; руки на коленях под чтение стихотворения).</p> <p>4. Практические методы: массаж рук катание</p>
--	--	---

		<p>массажного мяча по поверхности ладони;  творческое задание: сделать аппликацию  «Одуванчик», используя, бумагу  гофрированную, картон, пластилин.</p>
--	--	--

Нами была использована классификация методов, традиционно выделяемых по источнику знаний, поскольку, по мнению Григорьевой Г.Г. именно эти методы используют применительно к изобразительной деятельности. Ведущее значение имеют наглядные, так как они соответствуют специфике изобразительной деятельности, как формы наглядно-образного отражения окружающего мира [6, с. 73].

Эти методы должны рассматриваться во взаимосвязи с обще дидактическими методиками (Лернер И.Я.): информационно-рецептивными (рассматривание, наблюдение, экскурсия, образец воспитателя, показ воспитателя, беседа, рассказ, художественное слово), репродуктивными (повтор, работа на черновиках, выполнение формирующих движений рукой), эвристическими (включения в поиск решения не целостной задачи, а отдельных её элементов).

### 2.3 Формирующий этап, анализ результатов исследования

Диагностика повторной кратковременной зрительной памяти, проводимая по той же методике «Запомни и нарисуй», показало следующее: у всех участников экспериментальной группы улучшились результаты.

40% детей (Аня, Антон, Юля) полностью справились с заданием, дорисовали все недостающие элементы. То есть их кратковременная зрительная память достигла высокого уровня развития. 50% детей (Глеба, Роза, Артём, Милана, Лиза) по памяти нарисовали восемь элементов. Глеб, Лиза, Артём не могли вспомнить одну звезду, а Роз, Милана – дверную ручку. Их уровень развития зрительной памяти находится на среднем

уровне. 20% детей (Настя, Андре) дорисовали пять элементов (окно со створками без форточки, дверь, труба, дым). Это лучший результат по сравнению с предыдущими, вместе с тем уровень развития их кратковременной зрительной памяти находится на низком уровне. Для тех по-прежнему оказалось сложным воспроизведение этих элементов: форточки, дверной ручки и звёзд.

Результаты повторной диагностики уровня развития кратковременной зрительной памяти у детей экспериментальной группы представлены на рисунке 7.

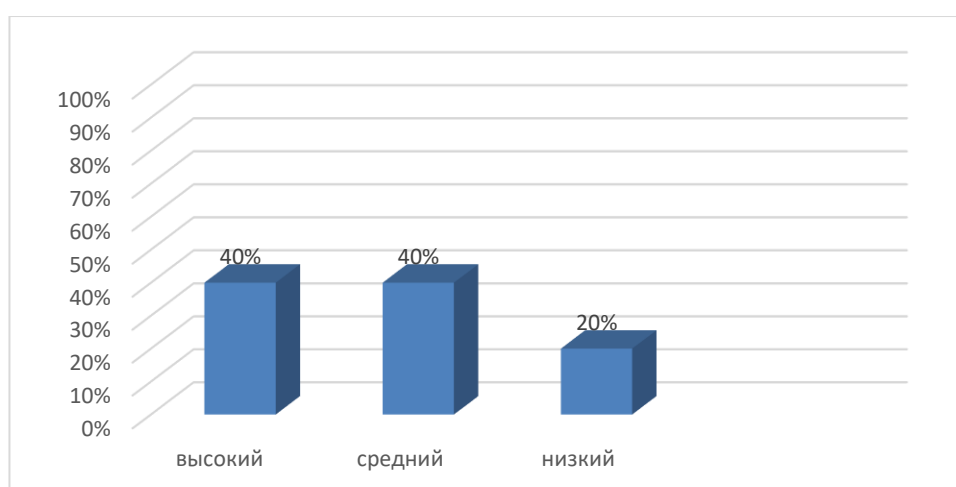


Рисунок 7 – Результаты повторной диагностики развития кратковременной зрительной памяти

Некоторые сдвиги произошли и в диагностике слуховой памяти методики «10 слов».

Первая проверка показала, что 30% детей воспроизвели пять слов: Юля (гора, пила, лампа, карандаш, пластилин) – на одно слово больше по сравнению с первичной диагностикой; Аня (очки, диван, лампа, карандаш, пластилин); Антон (гора, пила, карандаш, пластилин); Аня и Антон воспроизвели на два слова больше по сравнению с первичной диагностикой. 60% детей воспроизвели четыре слова: Лиза (гора, лампа, карандаш, пластилин)-на одно слово больше; Артём, Милана и Роза (гора, пила, карандаш, пластилин)-на два слова больше; Глеб, Андрей (диван,



лампа, карандаш, пластилин)-на два слова больше, чем при первичной диагностике. Хуже всех справились с заданием Настя. Она воспроизвела только три слова (лампа, карандаш, пластилин), что составило 10% от всех участников эксперимента; Андрей, Настя включили два «лишних слова»; Роз, Лиза одно «лишнее слово».

Вторая проверка дала следующие результаты. 40% детей воспроизвели шесть слов: Юля (гора, пила, мыло, лампа, карандаш, пластилин) на одно слово больше по сравнению с первой диагностикой; Аня (мыло, диван, лампа, карандаш, пластилин) на два слова больше, чем при первичном исследовании; Антон и Лиза (гора, пила, река, лампа, карандаш, пластилин) на два слова больше, чем в первичную диагностику. 50% детей вспомнили пять слов: Роза (гора, пила, лампа, карандаш, пластилин) на одно слово больше, Милана (гора, очки, лампа, карандаш, пластилин) на одно слово больше. На два слова больше по сравнению с первичной диагностикой воспроизвели Андрей, Глеб. Артём смог воспроизвести слова (река, лампа, карандаш, пластилин). Андрей вспомнил слова (гора, диван лампа, карандаш и пластилин). Глеб смог вспомнить (гору, диван, лампу, карандаш, пластилин). Самый низкий результат показала Настя, что составило 10% от всех участников. Она смогла вспомнить только четыре слова: (гора, лампа, карандаш, пластилин) на одно слово больше по сравнению с предыдущей диагностикой. По одному «лишнему слову» включили Настя и Андрей.

После третьего прослушивания максимальное количество произведенных слов возросло до семи. Семь слов были воспроизведены 40% детей: Юля и Антон назвали такие слова, как: гора, пила, мыло, река, лампа, карандаш, пластилин. В ходе первичной диагностики в ходе третьего прослушивания Юля воспроизвела шесть слов, а Антон 5 слов.

Аня перечислила такие слова: гора, пила, книга, диван, лампа, карандаш, пластилин, а Лиза к словам гора, пила, река, лампа, пластилин добавляет слово мыло.

Шесть слов воспроизвели 40% детей: Милана (гора, очки, диван, лампа, карандаш, пластилин). Роза (гора, пила, диван, лампа, карандаш), то есть на одно слово больше по сравнению с предыдущей диагностикой. На два слова больше по сравнению с первичной диагностикой воспроизвели Артём, который к словам река, лампа, карандаш и пластилин добавил слова гора и пила, а Андрей к словам диван, карандаш, пластилин, гора, добавил слово пила. И, наконец 20% детей воспроизвели пять слов: Глеб (очки, диван, лампа, карандаш, пластилин) на два слова больше, чем при первичной диагностике, Настя (гора, лампа, карандаш, пластилин) на одно слово больше. По-прежнему, Глеб и Настя при воспроизведении слов назвали по одному «лишнему слову».

После четвертой проверки, проведённой спустя 30 минут, без предварительного прослушивания, показатели у некоторых детей снизились. Так, только 30% (Юля, Антон), воспроизвели семь слов (слова те же, что и после третьего прослушивания). В ходе первичной диагностики Юля произвела шесть слов, Антон и Аня четыре слова. 20% воспроизвели шесть слов (Милана, Лиза). Лиза по сравнению с третьей проверкой произвела на одно слово меньше (это слово мыло), но на два больше, чем при первичной диагностике. Милана произвела столько же слов, что и после третьего прослушивания и на три слова больше, чем при первичной диагностике. 40% детей (Андрей, Артём, Глеб, Роза) воспроизвели пять слов. Андрей не вспомнил слова пила, то есть произвел на одно слово меньше, чем при третьем прослушивании, но на два слова больше, чем при первичной диагностике. Артём не смог вспомнить слова «гора» при первичной диагностике. Артём при четвертой проверке произвел всего три слова. Глеб при второй, третьей и четвертой проверке произвел пять слов. При первичной диагностике в ходе четвертой проверки Глеб произвел всего два слова. Роза при четвертой проверке показала те же результаты, что и при второй и хуже, чем при третьей: она не смогла вспомнить слово «диван», но это лучший

результат по сравнению с первичной диагностикой (пять слов двух). Самый худший результат продемонстрировала Настя, что составило 10% от всех детей. Она воспроизвела всего четыре слова. Слово «книга» вызвала у неё затруднение. Вместе с тем это на два слова больше, чем при первичной диагностикой. Артём, Глеб и Настя при перечислении слов включали по два «лишних слова». По сравнению с первичной диагностикой этот список сократился на одного человека.

При повторной диагностике слуховой памяти «10 слов» мы установили следующее:

1. Наблюдается некоторое положительные изменения: максимальное количество слов, которое запомнили дети, достигло после первого прослушивания пяти слов (30% детей), при первичной диагностике максимальное количество слов достигло (10% детей); после третьего прослушивания максимальное количество слов взрослого до семи (40%), при первичной диагностике максимальное количество слов достигло шести (20% детей). Минимальное количество слов после первого прослушивания

- три слова воспроизвело всего 10% (при первичной диагностике – два слова запомнили 60% детей); после третьего прослушивания минимальное количество слов составило пять слов (20% детей), при первичной диагностике – три слова 10%. Вместе с тем четвертая проверка показала, что долговременная память у детей развита хуже, чем кратковременная. Если после третьей проверки максимальное количество слов (семь) воспроизвели 40%, то без предварительного прослушивания только 30%, но этот показатель выше, по сравнению с первичной диагностикой, в ходе которой шесть слов запомнила 10% детей.

2. Дети стали чаще воспроизводить слова, находящиеся в середине стимульного материала, хотя по-прежнему лучше запоминают первые или последние слова.

3. По-прежнему дети допускают ошибки при воспроизведении слово,

включая «лишнее слово».

Таким образом, несмотря на некоторый рост показателей, кратковременная и долговременная память детей продолжает отставать от развития зрительной памяти.

Результаты повторной диагностики уровня развития слуховой памяти у детей экспериментальной группы по методике «10 слов» представлены на рисунке 8.

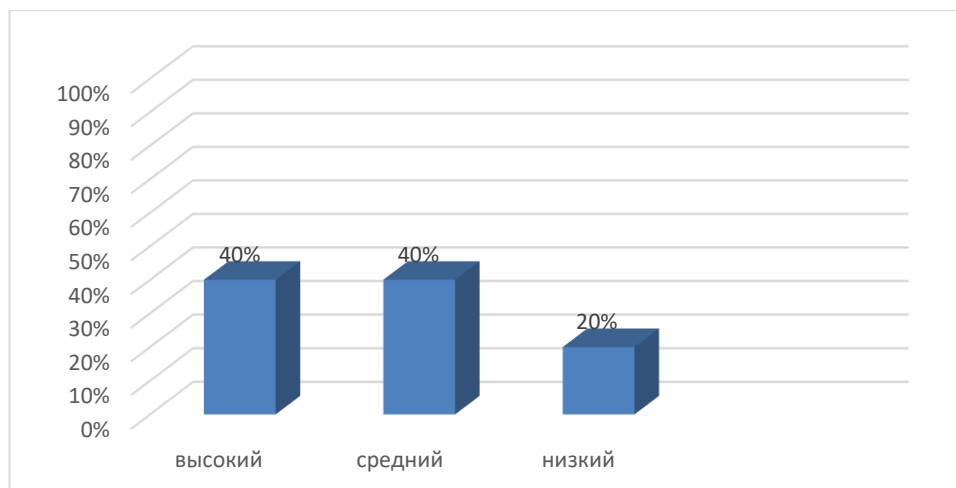


Рисунок 8 – Результаты повторной диагностики слуховой памяти у детей экспериментальной группы

Повторная диагностика тактильной памяти также выявила положительные изменения. Пять предметов смогли назвать 60% детей (при первичной диагностике – 30%) то есть в два раза больше. Это: Аня, Антон, Лиза, Милана и Роза, и 40% назвали четыре предмета. Среди них Глеб, Настя, Андрей и Артём. В предыдущую диагностику Глеб и Настя смогли назвать три предмета, Артём четыре предмета. Как видим, показатели увеличились в два раза, однако достигнуть нормы участники эксперимента не смогли.

Результаты повторной диагностики тактильной памяти у детей экспериментальной группы представлены на рисунке 9.

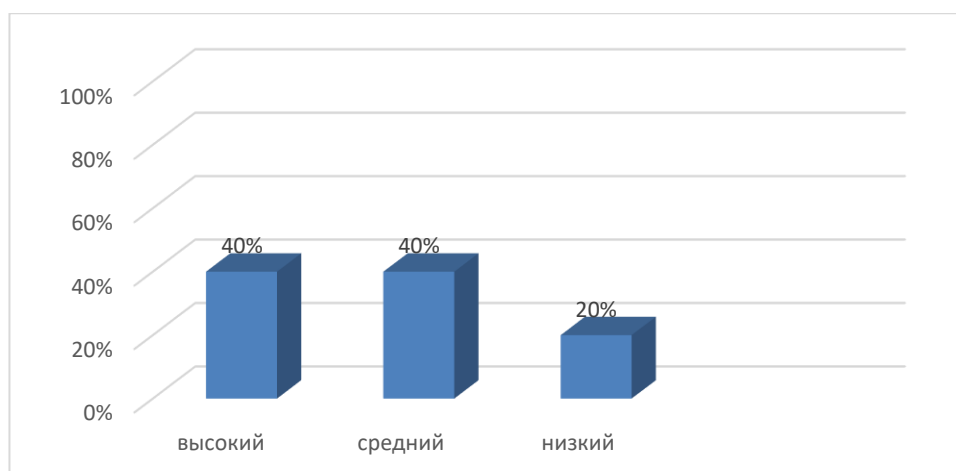


Рисунок 9 – Результаты повторной диагностики тактильной памяти у детей экспериментальной группы

Повторная диагностика кинестетической памяти показала, что увеличилось количество фигур, воспроизведенных детьми в воздухе вслед за взрослым, и изображенных ими на месте карандашом. Так, пять фигур (1, 2, 3, 5, 6), изобразили 40% детей (Аня, Антон, Лиза). В первичной диагностике пять фигур не изобразил никто из детей. Четыре фигуры (1, 3, 5, 6) изобразили 40% детей (Милана, Роза, Артём, Глеб) и 20% детей (Андрей, Настя) изобразили три фигуры (1, 2, 6). По-прежнему дети затруднились при изображении фигур (4,7).

Результаты повторной диагностики кинестетической памяти у детей экспериментальной группы представлены на рисунке 10.

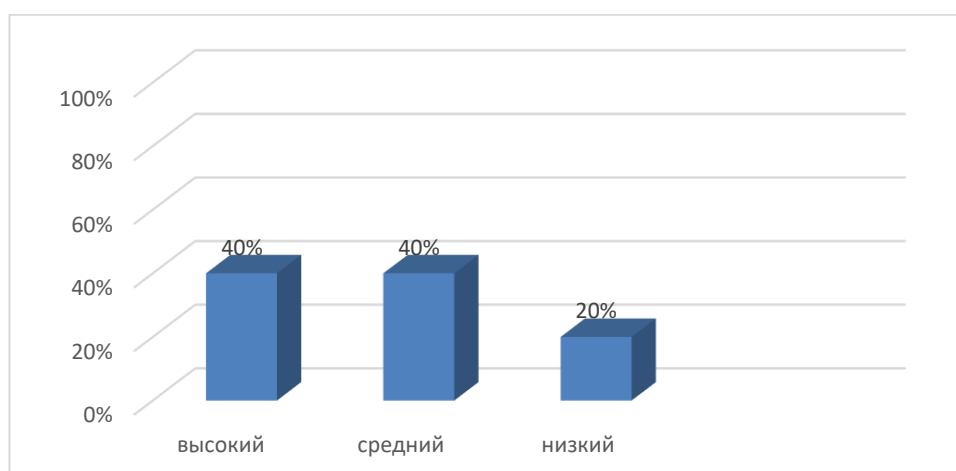


Рисунок 9 Результат повторной диагностики кинестетической памяти

Итак, повторная диагностика выявила положительные тенденции в

развитии кратковременной зрительной, кратковременной слуховой (в меньшей степени долговременной), тактильно-кинестетической памяти.

## Вывод по главе 2

1. Экспериментальная работа по развитию памяти у детей 4-5 лет с ОНР III уровня проводилось поэтапно.

2. На первом (констатирующем) этапе были определены методики и методы диагностики уровня развития кратковременной зрительной, слуховой и тактильно-кинестетической памяти у детей экспериментальной группы; проведенная диагностика уровня развития памяти у детей 4-5 лет с ОНР III. Первичная диагностика показала следующее:

- лучше всего у детей экспериментальной группы развита кратковременная зрительная и тактильная память. Хуже кратковременная и долговременная слуховая (особенно долговременная) и кинестетическая память.

- особенности зрительной памяти состоят в том, что дети хуже запоминают и воспроизводят более мелкие детали рисунка; особенности слуховой памяти состоят в том, что после первого прослушивания минимальное количество слов, после повторного и третьего количество воспроизведенных слов возрастает, как правило, лучше запоминаются первое и последние слова стимульного материала, после второго и третьего прослушивания дети начинают воспроизводить слова, находящиеся в середине списка, без предварительного прослушивания после 30-минутного перерыва дети с трудом воспроизводят слова; особенности кинестетической памяти заключается в том, что дети лучше запоминают и воспроизводят знакомые фигуры (круг, квадрат, треугольник).

3. На втором (формирующем) этапе была проведена коррекционная работа с детьми 4-5 лет с ОНР III уровня. На занятиях по рисованию, лепке и аппликации нами были использованы традиционные и нетрадиционные

техники, разнообразные методы и приёмы: наглядные (рассматривание иллюстраций, репродукций картин, показ способа создания образца, движение рук во время лепки и другое), игровые (дидактическая игра, игровые ситуации, загадывание и отгадывание загадок), практические (массаж рук катанием массажного мяча по поверхности ладони, выполнение задания...) с целью развития зрительной, речеслуховой, тактильно-кинестетической памяти.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе были рассмотрены теоретические аспекты проблемы развития памяти у детей 4-5-летнего возраста с нарушением речи в изобразительной деятельности, а также представлены результаты и раскрыто содержание экспериментальной работы по развитию памяти у детей 4-5-летнего возраста с ОНР III уровня, проведенной на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №118» Челябинской области, п. Полевой, Сосновского района.

В психолого-педагогической литературе, как показал ее анализ, освещено влияние речи на развитие памяти, выявлены особенности развития памяти у детей дошкольного возраста с ОНР (Лазовская Л.Е., Лалаева Р.И., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. и другие), рассмотрены особенности изобразительной деятельности у детей среднего дошкольного возраста (Казакова Т.Г., Пароманова Л.А., Григорьева Г.Г., Васильева Л.Г.), а также особенности изобразительной деятельности у дошкольников с нарушением речи (Белый В.Б., Комарова Т.С., Зырянова О.Ю., Иванова Л.И.), раскрыта роль изобразительной деятельности в развитии памяти дошкольников (Комарова Т.С., Сакулина Н.П., Флерица Е.А., Лухина В.С., Игнатов Е.И.).

Вместе с тем нельзя утверждать, что исследуемая нами проблема освещена в психолого-педагогической литературе полно и всесторонне.

недостаточно исследованы особенности изобразительной деятельности у детей среднего дошкольного возраста (в большей степени изучены эти особенности у старших дошкольников), роль в изобразительной деятельности в развитии памяти у детей 4-5-летнего возраста с нарушением речи. Слабо освещен опыт работы дошкольных организаций по развитию памяти у детей 4-5 лет с нарушением речи в изобразительной деятельности.



В экспериментальной части мы подтвердили выдвинутую нами в начале исследования гипотезу: развитие памяти 4-5-летних детей с нарушением речи осуществляется эффективнее при использовании разнообразных методов и приемов, традиционных и нетрадиционных техник в изобразительной деятельности.

После проведения коррекционных занятий по рисованию, лепки, аппликации, на которых применялись разнообразные методы и приемы, такие как: рассматривание иллюстраций, репродукции картин, фотографии детских рисунков; показ способа создания образца, движения рук во время лепки; последовательности изготовления предмета; чтение стихов, рассказов; обыгрывание стихотворений; загадывание и отгадывание загадок; дидактические игры; наблюдение за природой во время прогулки и другое, а также традиционные и нетрадиционные техники: рисование кляксами, сюжетное рисование по памяти, лепка по образцу и так далее, наметились положительные тенденции в развитии кратковременной зрительной, слуховой, тактильной и кинестетической памяти у детей экспериментальной группы.

Изменились количественные показатели:

Диагностика по методике «Запомни и нарисуй»: высокий уровень наблюдается у 60% (детей с ОНР III уровня); средний уровень 30% детей, низкий уровень 10% (при первичной диагностике). При повторной диагностике – высокий 60% (то есть остался без изменения), средний – возрос до 40%, низкий результат не показал никто из детей.

Исследование тактильно-кинестетической памяти: высокий уровень развития тактильной памяти наблюдается у 30%, средний 50%, низкий у 20%. При повторной диагностики высокий уровень – 40% (то есть на 10% показатель повысился), средний уровень – у 60% (показатель также повысился на 10%) и низкий результат никто из детей не показал.

При диагностике кинестетической памяти высокий уровень наблюдается у 10%, средний – у 60%, низкий – у 30% (при первичной

диагностике). При повторной диагностике высокий уровень возрос до 20%, средней – остался без изменения, то есть наблюдается – у 60% и низкий снизился до 20%.

Произошли изменения и в качественных показателях: дети стали лучше запоминать и воспроизводить на рисунке мелкие детали (звёзды, форточка, створка); после предварительного прослушивания дети стали лучше запоминать слова, находящиеся в середине списка, при воспроизведении слов стали меньше допускать ошибок (включать «лишние» слова), дети стали лучше определять предметы на ощупь и запоминать их, а также лучше воспроизводить фигуры в воздухе вслед за взрослым и изображать их на листе бумаге карандашом.

Вместе с тем говорить о том, что произошли значительные изменения преждевременно. По-прежнему у детей возникают трудности при воспроизведении слов после 30 минутного перерыва без предварительного прослушивания, по-прежнему дети включают «лишние» слова, то есть слова, не входящие в список.

Первичная и повторная диагностика показала, что у детей 4-5 лет с ОНР III уровня лучше развита кратковременная зрительная тактильная память и отстает слуховая (особенно долговременная) и кинестетическая память. Следовательно, развитию памяти в изобразительной деятельности должна быть продолжена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белова, А. Мультипликация в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи / А. Белова, А. замыслова, Е. Кашкина, А. Сыщикова // Дошкольное воспитание . – 2020-№9-с.85-90.
2. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические произведения / П.П. Блонский. – В 2т. – Т. 2. – Москва: Просвещение, 1979. с. 421.
3. Возрастная психология: Учебное пособие / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд. испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014 – 336 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство смысл, Издательство ЭКСМО, 2006.-1136 с.
5. Григорьева, Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности. / Г.Г. Григорьева. – Москва: Просвещение, 1995.- 64 с.
6. Григорьева, Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников: Учебник / Г.Г. Григорьева. – 3-е изд. испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999.- 272 с.
7. Григорьева, Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учебное пособие / Г.Г. Григорьева. – Москва: Издательский центр 2Академия», 1999. – 344 с.
8. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 464 с.
9. Емельянова, И.Д. Познавательная активность детей с общим недоразвитием речи / И.Д. Емельянова, О.А. Подольская // Дошкольное воспитание. – 2021. - №4. – с. 48-57.
10. Зейгарник, Б.В. патопсихология / Б.В. Зейгарник. – Москва: Издательство МГУ, 1986. – 287 с.

11. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: Учебное пособие / Т.Г. Казакова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. – 255 с.
12. Комарова, Т.С. Занятие по изобразительной деятельности в средней группе датского сада. Конспекты занятия / Т.С. Комарова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2011. – 315 с.
13. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Средняя группа / Т.С. Комарова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2016. – 343 с.
14. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: «Союз» - 2021. – 224 с.
15. Логопедия: Учебник Под ред. Л.С. Выготский, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
16. Лурия, А.Р. Лекции по психологии / А.Р. Лурия. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 701 с.
17. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – Москва: Просвещение, 1992. – 95 с.
18. Методика обучения изобразительной деятельности и конструирования: Учебное пособие / Под ред. Т.С. Комаровой. – 3-е изд. дораб. – Москва: Просвещение, 1991. – 256 с.
19. Настольная книга педагога дефектолога / Т.Б. Епифанцева. – Изд. 2-е. – Ростов на Дону: Феникс, 2006. – 576 с.
20. Немов, Р.С. Психологический словарь. – Москва: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
21. Основы методической работы с детьми: Учебное пособие / Под общ. ред. Г.Н. Чиркина – 2-е изд. испр. – Москва: АРКТИ, 2003. – 240 с.
22. От рождения до школы. основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд. испр. и дол. – Москва: Мозаика-

Синтез, 2016. – 368 с.

23. Педагогический словарь / Главный редактор И.А. Каиров. – В 2 т. – Т. 2. – Москва: Издательство Академии наук, 1960. – 766 с.

24. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие / Под ред. Е.И. Изотовой. – Москва: Издательский центр «Академия», - 2013. – 272 с.

25. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – Санкт-Петербург. – 2014. – 386 с.

26. Психология: Учебник / И.В. Дубровиной. – 12-е изд. стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014 – 496 с.

27. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Под. ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – Москва: издательство «Просвещение», 1964. – 352 с.

28. Савельева, Г.А. Коррекция речевых нарушений у детей 5-7 лет с помощью логоритмики. Программа дополнительного образования / Г.А. Савельева, О.А. Дмитриева // Логопед. – 2019.-№3.-с. 35-47.

29. Сакулина, Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – Москва: Просвещение, 1982. – 401 с.

30. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – Москва: Просвещение, 1955. – 291 с.

31. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – 2-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 304 с.

32. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевельева, Г.В. Чиркина. – Москва: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.

33. Художественное творчество в детском саду / Под ред. Н.А. Ветлугиной. – Москва «просвещение», 1974. -175 с.

34. Черемошкина, Л.В. Развитие памяти у детей / Л.В. Черемошкина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 96 с.

35. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушением речи / Г.Р. Шашкина. – Москва: «Академия», 2005. – 190 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

Таблица №2 – Характеристика детей с ОНР III уровня

№	Имя ребенка	Возраст	Вид речевого нарушения
1.	Аня	5 лет	ОНР III уровня
2.	Артем	4 года	ОНР III уровня
3.	Андрей	4 года	ОНР III уровня
4.	Антон	5 лет	ОНР III уровня
5.	Глеб	4 года	ОНР III уровня
6.	Лиза	5 лет	ОНР III уровня
7.	Милана	5 лет	ОНР III уровня
8.	Настя	4 года	ОНР III уровня
9.	Роза	5 лет	ОНР III уровня
10.	Юля	5 лет	ОНР III уровня

### Приложение 2

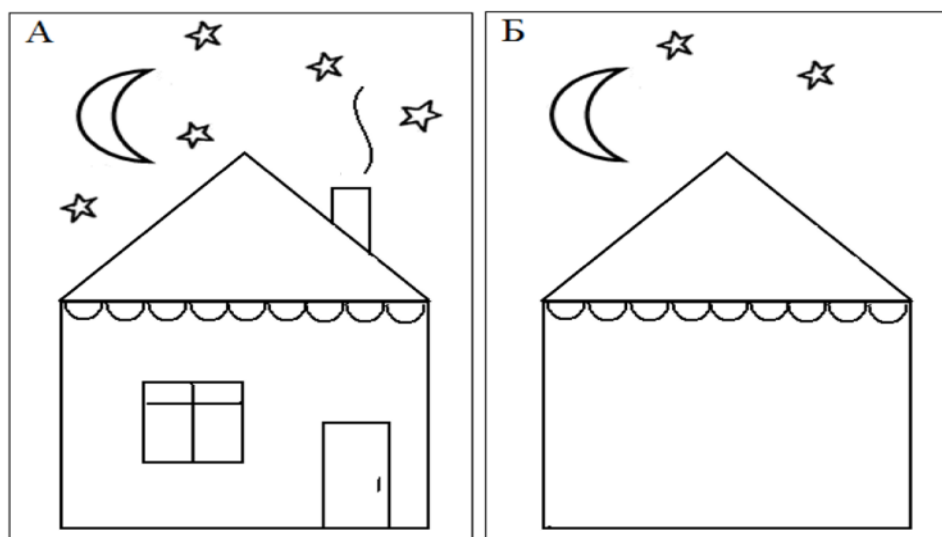


Рисунок 1 – Методика «Запомни и нарисуй»

Приложение 3

Таблица №2.1. – Бланк исследования к методике «10 слов»

Стимульный материал	I Проверка	II Проверка	III Проверка	Через 30 минут
Гора				
Пила				
Река				
Мыло				
Книга				
Очки				
Диван				
Лампа				
Карандаш				
Пластелин				
«лишние слова»				

Стимульный материал	I Проверка	II Проверка	III Проверка	Через 30 минут
Гора				
Пила				
Река				
Мыло				
Книга				
Очки				
Диван				
Лампа				
Карандаш				
Пластелин				
«лишние слова»				

Таблица №2.2. – Бланк исследования к методике «10 слов»

№	Имя ребенка	Количество воспроизведенных слов (I проверка)	Количество воспроизведенных слов (II проверка)	Количество воспроизведенных слов (III проверка)	Количество воспроизведенных слов через 30 минут
1.	Аня	+++ ++++++	+++++ ++++++	+++++++ +++++++	+++++ ++++++
2.	Артем	++ +++++	+++ +++++	+++++ ++++++	+++ +++++
3.	Андрей	++ +++++	+++ +++++	+++++ ++++++	+++ +++++
4.	Антон	+++ ++++++	+++++ ++++++	+++++++ ++++++	+++++ ++++++
5.	Глеб	++ +++++	+++ +++++	+++ +++++	++ +++++
6.	Лиза	+++ +++++	+++++ ++++++	+++++++ ++++++	+++++ ++++++
7.	Милана	++ +++++	+++++ ++++++	+++++++ ++++++	+++ ++++++
8.	Настя	++ +++	+++ +++	+++++ +++++	++ +++
9.	Роза	++ +++++	+++++ ++++++	+++++++ ++++++	+++ +++++
10	Юля	+++++ ++++++	+++++ ++++++	+++++++ +++++++	+++++++ +++++++

Рисунок 2 – Образцы фигур для исследования кинестетической (двигательной) памяти

