

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

Педагогика и психология

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Коррекция нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития
в процессе игровой деятельности

Обучающийся

Ю.Ю. Волокитина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

В работе проведено исследование значимого вопроса в области дошкольной дефектологии – коррекция нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Актуальность вопроса дала возможность установить противоречие между необходимостью решения данной проблемы и недостаточным задействованием для этого процесса игровой деятельности.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Диагностика на констатирующем этапе показала, что дети 6-7 лет с задержкой психического развития часто воспроизводят информацию неточно и быстро ее забывают. У них отмечаются трудности при использовании методов опосредованного запоминания, зрительная память преобладает над словесной и произвольная память над произвольной.

Игровая деятельность, включенная в процесс коррекции, способствовала улучшению у детей различных видов памяти. Результаты контрольного этапа подтверждают эффективность использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа имеет новизну и обладает существенной практической значимостью. Работа включает введение, две главы, заключение, список используемой литературы (27 источников), 5 приложений. Общий объем работы составляет 66 страниц. Текст представлен на 58 страницах и содержит 10 таблиц.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретический анализ проблемы коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	9
1.1 Понятие и виды памяти.....	9
1.2 Игровая деятельность как средство коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	24
Глава 2 Экспериментальное исследование влияния процесса игровой деятельности на коррекцию нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	32
2.1 Организация и методики исследования уровня развития памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	32
2.2 Содержание и организация процесса игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	42
2.3 Определение эффективности использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	49
Заключение.....	54
Список используемой литературы.....	56
Приложение А Список детей.....	59
Приложение Б Стимульный материал к диагностическому заданию.....	60
Приложение В Результаты констатирующего этапа исследования.....	61
Приложение Г Рекомендации для родителей.....	63
Приложение Д Результаты контрольного этапа исследования.....	65

Введение

Актуальность рассматриваемой темы состоит в том, что в последнее время все чаще встречаются дети, у которых развитие высших психических функций происходит с задержкой.

«Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, когда память, внимание, мышление и эмоционально-волевая сфера отстают от установленных психологических норм для данного возраста. У детей с задержкой психического развития наиболее затронутой функцией является память» [9].

Процесс формирования памяти начинается еще в раннем детстве. Детям дошкольного возраста необходимо постоянно усваивать большое количество информации, поэтому важную роль в этот период играет память. В старшем дошкольном возрасте память становится более сложной и разнообразной, дети начинают запоминать больше информации и лучше контролировать свои мыслительные процессы. Соответственно, развитие различных видов памяти является необходимым условием для прочного усвоения полученных знаний, успешной подготовки к обучению в школе, к учебной деятельности и умственным нагрузкам [25].

У детей в возрасте 6-7 лет с задержкой психического развития одной из ключевых характеристик формирования умственных способностей признается нарушение функционирования памяти. Особенности памяти данной категории детей являются низкая эффективность, нестабильность процесса запоминания, неточность воспроизведения, быстрое забывание информации и преобладание наглядной памяти над вербальной. Уменьшение способности запоминать считается одной из главных причин трудностей в обучении и воспитании детей с отставанием в психическом развитии.

«Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня развития ребенка его возрасту) и вместе с тем временный характер отставания,

которое с возрастом может быть преодолено, особенно при наличии созданных условий для обучения и развития детей данной категории» [9].

Задержка психического развития может быть преодолена, особенно при наличии созданных условий для обучения и развития детей данной категории.

Психологи В.С. Мухина, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, Л.А. Венгер выделяют память как ведущий процесс познавательной деятельности дошкольников. Автоматически сохраняется в памяти материал, который используется в активной деятельности детей. Так же дети лучше запоминают информацию, которая вызывает у них интерес и положительные эмоции. Эти факторы присутствуют в игре, поэтому использование игровой деятельности в коррекционной работе может значительно улучшить развитие памяти у детей с задержкой психического развития. В отечественных психологических исследованиях коррекция нарушений памяти в процессе игровой деятельности опирается на теорию умственного развития детей и концепцию игры, как ведущей деятельности, рассмотренную в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева.

Особое внимание уделяется дидактическим играм, которые являются важной частью обучения и способствуют развитию познавательной активности, памяти, внимания, мышления. А.К. Бондаренко определила дидактическую игру как «разновидность игр с правилами, направленных на развитие интеллектуальной сферы, гармоничное развитие психических процессов» [6, с. 18].

Учитывая то, что детям с задержкой психического развития необходимо больше повторений по сравнению с нормально развивающимися детьми, дидактические игры дают ребенку возможность воспроизведения необходимого количества на разнообразном материале, поддерживая при этом положительное отношение к предложенному заданию. Поэтому регулярное включение дидактических игр в процесс обучения и свободную деятельность детей с задержкой психического развития служит отличным методом коррекции нарушений памяти и позволяет достигать хороших результатов.

«При систематическом и целенаправленном использовании игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития есть большие шансы на компенсацию этих нарушений» [9].

Актуальность исследования дала нам возможность установить противоречие между необходимостью коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития и недостаточным задействованием для этого процесса игровой деятельности.

На основании этого нами была определена проблема исследования: каковы возможности игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития?

Актуальность проблемы определила выбор темы исследования: «Коррекция нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития в процессе игровой деятельности».

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования: процесс коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: игровая деятельность как средство коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что коррекция нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития в процессе игровой деятельности будет эффективной, если:

- разработана игровая деятельность для коррекции разных видов памяти;
- игровая деятельность включается в различные виды деятельности детей;

– предоставлена информационная поддержка родителям по проблеме использовании игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей с задержкой психического развития.

Для реализации цели и проверки гипотезы были поставлены такие задачи исследования:

- провести теоретический анализ проблемы использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- определить диагностические методики экспериментального исследования;
- выявить уровень развития памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- разработать игровую деятельность и апробировать ее с целью коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- оценить эффективность использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти.

Поставленные в работе задачи решались следующими методами исследования:

- теоретические: анализ научной и методической литературы по теме исследования, классификация, обобщение;
- эмпирические: беседа, экспериментальное исследование, количественный и качественный анализ полученных данных исследования, сравнение;

Теоретическая база исследования:

- исследования процессов и свойств памяти А.Р. Лурии, Р.С. Немова, А.Н. Леонтьева, А.Г. Маклакова, С.Л. Рубинштейна, А.В. Петровского, Л.С. Выготского, П.И. Зинченко, А.А. Смирнова;
- исследования особенностей развития памяти у детей с задержкой психического развития Т.А. Власовой, Г.И. Жаренковой, М.С. Певзнер,

Т.В. Егоровой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, И.Ф. Марковской;
– положения Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева об игре, как ведущей деятельности ребенка;
– исследования влияния игровой деятельности на развитие у детей процессов памяти З.М. Истоминой, Л.С. Выготского, Г.А. Урунтаевой, А.Н. Леонтьева, Д.Н. Узнадзе, В.И. Устименко, Д.Б. Эльконина;
– исследования теории и практики дидактической игры Н.М. Бариновой, Д.В. Менджерицкой, Е.И. Тихеевой, А.И. Сорокиной, В.Н. Аванесовой, Н.Е. Веракса, А.К. Бондаренко, Н.А. Коротковой.

Новизна исследования: установлены возможности игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость: исследование научно обосновывает игровую деятельность как результативное средство коррекции нарушений памяти у детей с задержкой психического развития.

Практическая значимость: разработанная игровая деятельность может использоваться педагогами для организации целенаправленного образовательного процесса по коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

База исследования: детский сад № 4 р.п. Переяславка района имени Лазо Хабаровского края.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы, приложения.

Глава 1 Теоретический анализ проблемы коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

1.1 Понятие и виды памяти

Объектом исследования является процесс коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (далее – ЗПР). Поэтому ознакомимся с ключевым понятием нашей работы – «память».

«Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности – воспроизводятся. Эти процессы называются памятью» [16, с. 218].

Психологический словарь даёт такое определение памяти: «Память – запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта» [19, с. 318].

На протяжении длительного времени ученые изучают память. Изучением процессов и свойств памяти занимались ученые Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, А.Г. Маклаков, П.И. Зинченко, Т.П. Зинченко, Н.В. Захарюта, З.М. Истомина, А.А. Смирнов и многие другие.

В своих работах Л.С. Выготский писал о том, что «органической основой такой воспроизводящей деятельности или памяти является пластичность нашего нервного вещества» [10, с. 7].

А.Р. Лурия определяет память, как «запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта, после того как вызвавшие их явления исчезли» [12, с. 119].

И.М. Сеченов писал: «Видимое и слышимое нами всегда содержит в себе элементы, уже виденные и слышанные прежде. В силу этого во время всякого нового видения и слушания к продуктам последнего присоединяются воспроизводимые из склада памяти сходственные элементы, но не в

отдельности, а в тех сочетаниях, в которых они зарегистрированы в складе памяти» [22, с. 51]. Так же по его мнению: «Без памяти наши ощущения и восприятия, исчезая бесследно по мере возникновения, оставляли бы человека вечно в положении новорожденного» [22, с. 57].

С.Л. Рубинштейн считал: «Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом» [21, с. 37].

Память играет важную роль во всех психических процессах, а также подвержена влиянию этих процессов. Она органически включена в процесс восприятия. Человек обладает наивысшим уровнем развития памяти. Никакое другое существо на планете не обладает такими же мощными способностями запоминания. По мнению Р.С. Немова: «У человека есть три вида памяти, гораздо более мощных и продуктивных, чем у животных: произвольная, логическая и опосредованная. Первая связана с широким волевым контролем запоминания, вторая с использованием логики, третья с использованием разнообразных средств запоминания, большей частью представленных в виде предметов материальной и духовной культуры» [16, с. 219].

Ученые выделяют различные характеристики памяти. В частности, по этому поводу Р.С. Немов пишет: «Память у людей различается по многим параметрам: скорости, прочности, длительности, точности и объему запоминания. Все это количественные характеристики памяти. Но существуют и качественные различия. Они касаются как доминирования отдельных видов памяти – зрительной, слуховой, эмоциональной, двигательной и других, так и их функционирования. В соответствии с тем, какие сенсорные области доминируют, выделяют следующие индивидуальные типы памяти: зрительную, слуховую, двигательную, эмоциональную и разнообразные их сочетания. Чистые виды памяти в смысле безусловного доминирования одного из перечисленных крайне редки. Чаще всего на практике мы сталкиваемся с различными сочетаниями зрительной, слуховой и двигательной памяти. Типичными их смешениями являются

зрительно-двигательная, зрительно-слуховая и двигательно-слуховая память. Однако у большинства людей все же доминирующей выступает зрительная память» [16, с. 228].

Множество факторов влияет на индивидуальную память. Р.С. Немов отмечает: «Один человек для того, чтобы лучше запомнить материал, обязательно должен его прочесть, так как при запоминании и воспроизведении ему легче всего опираться на зрительные образы. У другого преобладают слуховое восприятие и акустические образы, ему лучше один раз услышать, чем несколько раз увидеть. Третий легче всего запоминает и воспроизводит движения, и ему можно рекомендовать записывать материал или сопровождать его запоминание какими-либо движениями» [16, с. 229].

А.В. Петровский, среди таких факторов, которые влияют на индивидуальную память, отмечает понимание материала. Он считает: «Понятое запоминается быстрее и прочнее потому, что содержательно ассоциируется с уже усвоенными ранее знаниями, с прошлым опытом человека. Наоборот, непонятое или плохо понятое всегда выступает в сознании человека как что-то отдельное, содержательно не связанное с прошлым опытом» [8, с. 395].

Выделяют различные основания классификации памяти, так: «Одно из них – деление памяти по времени сохранения материала, другое – по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения материала анализатору. В первом случае выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память. Во втором случае говорят о двигательной, зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной, эмоциональной и других видах памяти» [16, с. 219].

Для рассмотрения видов памяти обратимся к исследованиям в этой области Р.С. Немова. Итак, в начале рассмотрим виды памяти, выделяемые по времени сохранения материала.

Р.С. Немов охарактеризовывает их так: «Мгновенная, или иконическая, память связана с удержанием точной и полной картины только что воспринятого органами чувств, без какой бы то ни было переработки

полученной информации. Эта память – непосредственное отражение информации органами чувств. Ее длительность от 0,1 до 0,5 с. Мгновенная память представляет собой полное остаточное впечатление, которое возникает от непосредственного восприятия стимулов. Это – память-образ.

Оперативной называют память, рассчитанную на хранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, в диапазоне от нескольких секунд до нескольких дней. Срок хранения сведений этой памяти определяется задачей, вставшей перед человеком, и рассчитан только на решение данной задачи. После этого информация может исчезать из оперативной памяти. Этот вид памяти по длительности хранения информации и своим свойствам занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной» [16, с. 220].

Кратковременная память по мнению ученого «представляет собой способ хранения информации в течение короткого промежутка времени. Длительность удержания мнемических следов здесь не превышает нескольких десятков секунд, в среднем около 20 (без повторения). В кратковременной памяти сохраняется не полный, а лишь обобщенный образ воспринятого, его наиболее существенные элементы. Эта память работает без предварительной сознательной установки на запоминание, но зато с установкой на последующее воспроизведение материала. Кратковременную память характеризует такой показатель, как объем. Он в среднем равен от 5 до 9 единиц информации и определяется по числу единиц информации, которое человек в состоянии точно воспроизвести спустя несколько десятков секунд после однократного предъявления ему этой информации. Кратковременная память связана с так называемым актуальным сознанием человека. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая сознается, соотносится с актуальными интересами и потребностями человека, привлекает к себе его повышенное внимание» [16, с. 220].

По мнению Р.С. Немова: «Генетическую память можно определить как такую, в которой информация хранится в генотипе, передается и

воспроизводится по наследству. Основным биологическим механизмом запоминания информации в такой памяти являются, по-видимому, мутации и связанные с ними изменения генных структур. Генетическая память у человека – единственная, на которую мы не можем оказывать влияние через обучение и воспитание.

Долговременная – это память, способная хранить информацию в течение практически неограниченного срока. Информация, попавшая в хранилища долговременной памяти, может воспроизводиться человеком сколько угодно раз без утраты. Более того, многократное и систематическое воспроизведение данной информации только упрочивает ее следы в долговременной памяти. Последняя предполагает способность человека в любой нужный момент припомнить то, что когда-то было им запомнено. При пользовании долговременной памятью для припоминания нередко требуется мышление и усилия воли, поэтому ее функционирование на практике обычно связано с двумя этими процессами» [16, с. 221].

Далее рассмотрим виды памяти, выделяемые по преобладающему в мнемических процессах анализатору.

Р.С. Немов охарактеризовывает их так: «Зрительная память связана с сохранением и воспроизведением зрительных образов. Она чрезвычайно важна для людей любых профессий, особенно для инженеров и художников. Хорошей зрительной памятью нередко обладают люди с эйдетическим восприятием, способные в течение достаточно продолжительного времени «видеть» воспринятую картину в своем воображении после того, как она перестала воздействовать на органы чувств. В связи с этим данный вид памяти предполагает развитую у человека способность к воображению. На ней основан, в частности, процесс запоминания и воспроизведения материала: то, что человек зрительно может себе представить, он, как правило, легче запоминает и воспроизводит» [16, с. 221].

Слуховая память по мнению ученого – это «хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, например, музыкальных,

речевых. Она необходима филологам, людям, изучающим иностранные языки, акустикам, музыкантам. Особую разновидность речевой памяти составляет словесно-логическая, которая тесным образом связана со словом, мыслью и логикой. Данный вид памяти характеризуется тем, что человек, обладающий ею, быстро и точно может запомнить смысл событий, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл читаемого текста. Этот смысл он может передать собственными словами, причем достаточно точно. Этим типом памяти обладают ученые, опытные лекторы, преподаватели вузов и учителя школ» [16, с. 221].

По мнению ученого: «Двигательная память представляет собой запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений. Она участвует в формировании двигательных, в частности трудовых и спортивных, умений и навыков. Совершенствование ручных движений человека напрямую связано с этим видом памяти.

Эмоциональная память – это память на переживания. Она участвует в работе всех видов памяти, но особенно проявляется в человеческих отношениях. На эмоциональной памяти непосредственно основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает эмоциональные переживания, запоминается им без особого труда и на более длительный срок.

Осязательная, обонятельная, вкусовая и другие виды памяти особой роли в жизни человека не играют, и их возможности по сравнению со зрительной, слуховой, двигательной и эмоциональной памятью ограничены. Их роль в основном сводится к удовлетворению биологических потребностей или потребностей, связанных с безопасностью и самосохранением организма» [16, с. 221].

В зависимости от метода запоминания определяют следующие типы памяти: механическая и логическая (смысловая), а исходя из степени становления процессов запоминания, память делится на непосредственную и опосредованную.

Механическая память – это тип памяти, при котором запоминание информации осуществляется через многократное воспроизведение материала. Она является кратковременной, так как только человек изложит изученный материал, то он сразу же вычеркивается из памяти. Механическая память играет важную роль в определенных областях. Так, двигательная память у музыкантов и исполнителей танцев относится к механической памяти. Они просто запоминают порядок движений, многократно их повторяя.

Логическая память – это тип памяти, который требует осмысленного запоминания информации. Она сосредоточена на восприятии не внешнего облика, а сути. В основе находятся связи, которые отображают ключевые аспекты исследуемого объекта или события.

Непосредственная память – это тип памяти, в рамках которой усвоение, воспроизведение и распознавание информации осуществляется благодаря прямому влиянию этой информации на рецепторы.

Опосредованная память – это процесс запоминания, который включает в себя применение разного рода мнемотехнических методов с целью запоминания, хранения, воссоздания или распознавания какой-либо информации.

Так же выделяют виды памяти по степени присутствия воли в мнемических процессах. Ученые отмечают: «По характеру участия воли в процессах запоминания и воспроизведения материала память делят на произвольную и произвольную. В первом случае имеют в виду такое запоминание и воспроизведение, которое происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение или воспроизведение). Во втором случае такая задача обязательно присутствует, а сам процесс запоминания или воспроизведения требует волевых усилий.

Произвольное запоминание не обязательно является более слабым, чем произвольное, во многих случаях жизни оно превосходит его.

Установлено, например, что лучше непроизвольно запоминается материал, который является объектом внимания и сознания, выступает в качестве цели, а не средства осуществления деятельности. Непроизвольно лучше запоминается также материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа и который для человека имеет большое значение» [16, с. 222].

Таким образом, память является отражением опыта человека, который он запоминает, сохраняет и воспроизводит, а также важным условием для психической жизни личности. Память обеспечивает необходимые условия для познавательной деятельности. Без памяти любой психический процесс не мог бы существовать, так как процесс познания требует сохранения результатов на промежуточных этапах.

В детстве память является одной из ключевых психических функций от которой зависит развитие всех остальных психических процессов.

По мнению Д.Б. Эльконина: «К важнейшей особенности дошкольного возраста следует отнести появление новой системы функций, в центре которой становится память. То, что память становится в центр сознания, приводит к существенным следствиям, характеризующим психическое развитие в этот возрастной период» [27, с. 110].

Л.С. Выготский отмечал, что в дошкольный период «память становится доминирующей функцией и проходит большой путь в процессе своего становления» [11, с. 117].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер считали, что память «несомненно развивается и до и после дошкольного возраста, но самого максимального темпа своего развития она достигает именно в этом возрасте» [9, с. 5].

В дошкольном возрасте дети обладают почти неограниченными возможностями памяти, легко и быстро запоминают всю информацию с которой сталкиваются. Этот период характеризуется как время интенсивного развития способности к запоминанию и воспроизведению. Д.Б. Эльконин писал: «Уже при простом наблюдении за дошкольниками обнаруживается

бурное развитие их памяти. Ребенок относительно легко запоминает большое количество стихотворений, сказок. Запоминание часто происходит без заметных усилий, а объем запоминаемого увеличивается настолько, что некоторые исследователи считают, будто именно в дошкольном возрасте память достигает кульминационного пункта своего развития и в дальнейшем лишь деградирует» [26, с. 209].

Однако в последнее время все чаще встречаются дети у которых развитие высших психических функций затруднено. Проблема задержки развития высших психических функций у детей стала важной для науки только в середине XX века, когда усложнились программы обучения и появилось большое количество детей, которым трудно усваивать знания. Педагоги и психологи начали исследовать причины этой проблемы. Однако до 70-х годов прошлого века работы по этой теме были более общими. Детей изучали в основном с медицинской и физиологической точек зрения, хотя и обращали внимание на некоторые психические особенности. В последствии более углубленное обследование детей с различными нарушениями в развитии позволило определить группу детей, у которых некоторые особенности психического развития мешают им успешно учиться в обычных условиях детского сада и школы, но при этом они существенно отличаются от детей с умственной отсталостью. Эта группа включает в себя детей с ЗПР, которая проявляется в отставании от нормального темпа развития памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы для их возраста, что приводит к недостаточному уровню общих знаний и преобладанию игровых интересов [9].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер отмечают: «В старшем дошкольном возрасте такие дети сохраняют черты младших дошкольников: предпочитают игру другим видам деятельности, крайне непосредственны в своем поведении, неумелы в самообслуживании. Инфантильность в поведении этих детей, наличие у них черт, характерных для более младшего дошкольного возраста, не выделяет их резко из общей массы дошкольников, поскольку им не

приходится сталкиваться с твердо регламентированными требованиями. Но когда такие дети приходят в школу, они плохо включаются в учебную деятельность, не воспринимают и не выполняют школьных заданий, ведут себя так же, как в детском саду, и оказываются не «созревшими» для обучения. У них нет школьных интересов, обязательности по отношению к выполнению предложенного задания, они с трудом овладевают начальными навыками письма и чтения. Это объясняется недоразвитием у этих детей способности к осознанному анализу звуковой стороны речи, отсутствием интереса к таким формам абстрактной деятельности, как умение анализировать звуковой состав слов, что и затрудняет процесс овладения навыками чтения и особенно письма. Часто во время занятий у этих детей появляется повышенная утомляемость, а иногда и головные боли. Вместе с тем у детей с психофизическим инфантилизмом нет первичной интеллектуальной недостаточности. Они могут понять смысл прочитанной им сказки, рассказа, разложить в должной последовательности серию предложенных картинок, понять смысл сюжетной картинки» [9, с. 32].

Психологический словарь определяет ЗПР как «особый тип дефицитарной аномалии психического развития ребенка» [5, с. 145].

Термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой еще в 1959 году. Проблема ЗПР детей исследовалась педагогами и психологами Т.А. Власовой, Т.В. Егоровой, Г.И. Жаренковой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, И.Ф. Марковской, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени, В.Л. Подобед, Н.А. Цыпиной и многими другими.

ЗПР – это понятие, используемое в психолого-педагогической сфере, которое описывает отставание в развитии психической деятельности у ребенка в целом. Н.Ю. Борякова отмечает: «Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же

время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств» [7, с. 5].

У детей дошкольного возраста с ЗПР все основные психические процессы формируются с задержкой и имеют свои особенности. В.И. Лубовский по этому поводу пишет: «В психическом развитии детей этой категории очень отчетливо проявляется закономерность, общая для всех видов нарушенного развития – снижение, по сравнению с нормой, скорости и уменьшение объема приема и переработки информации. В значительной мере в результате этого у них замедленно формируются представления, понятия, различные навыки и умения» [23, с. 87].

Существует классификация основных типов ЗПР. Наиболее распространенной в отечественной психологии является классификация, предложенная К.С. Лебединской. Она основана на причинах и механизмах развития и выделяет четыре типа задержки: конституциональный, соматогенный, церебрально-органический и психогенный.

«В появлении у ребенка ЗПР конституционального происхождения определяющим фактором является наследственность. Дети с этим типом задержки характеризуются гармоничной незрелостью как физического, так и психического развития. Отставание психического развития более всего наблюдается в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной познавательной активности» [9].

«ЗПР соматогенного происхождения является результатом перенесенных ребенком в раннем детстве заболеваний, которые оказывают влияние на развитие всех мозговых функций. Длительные, тяжело протекающие и часто хронические заболевания сильно снижают психический тонус у детей» [9].

«При ЗПР церебрально-органического происхождения нарушение темпа развития интеллекта и личности связано с локальным нарушением созревания

мозговых структур. Патологии беременности, родовые проблемы и тяжелые заболевания в первый год жизни ребенка являются причинами различных отклонений в развитии мозга» [9].

«При ЗПР психогенного происхождения дети имеют нормальное физическое развитие и хорошее здоровье, но большинство из них страдает от мозговой дисфункции. Их психический инфантилизм обусловлен социально-психологическим фактором – неблагоприятными условиями воспитания, например, такими как, недостаточная забота, безнадзорность или наоборот – чрезмерная опека, воспитание по типу «кумира семьи» [9].

В.И. Лубовский характеризует ЗПР как «нарушение темпа всего психического развития при наличии значительных потенциальных возможностей. Задержка психического развития – временное нарушение развития, которое корригируется тем раньше, чем благоприятнее условия развития ребенка» [23, с. 83].

Диагностируют ребенку ЗПР только после обязательного всестороннего обследования психологами, медицинскими работниками и педагогами.

Психолого-педагогические наблюдения и клинические исследования детей с ЗПР выявили ряд особенностей их психического развития. Одной из основных особенностей структуры дефекта у таких детей является нарушение свойств памяти. И.И. Мамайчук отмечает: «отклонения в развитии памяти являются характерным признаком всех форм задержки психического развития. Специфика и степень тяжести мнемических нарушений в значительной степени зависит от формы ЗПР.

У детей с психофизическим инфантилизмом наблюдается:

- уменьшение объема и скорости запоминания;
- неумение рационально организовать и контролировать свою работу;
- преобладание зрительной памяти над слуховой.

У детей с ЗПР соматогенного происхождения отмечается:

– недоразвитие кратковременной памяти, что проявляется в снижении скорости запоминания, в медленном нарастании продуктивности запоминания;

– снижение объема памяти.

У детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдаются разнообразные нарушения памяти:

– повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции;

– неумение рационально организовывать запоминаемый материал и контролировать его;

– уменьшение скорости запоминания;

– излишняя тормозимость следов за счет побочных факторов;

– недоразвитие памяти по модально-специфическому типу (недоразвитие зрительной или слуховой памяти);

– недоразвитие зрительно-пространственной памяти.

У детей с психогенной формой ЗПР выраженных нарушений памяти не наблюдается. Память у них отличается высокой избирательностью, и продуктивность запоминания в значительной степени зависит от мотивации» [13, с. 77].

Дети 6-7 лет с ЗПР могут испытывать трудности с пониманием и воспроизведением услышанной информации, поскольку они часто запоминают ее механически, не осознавая ее смысла. Л.Н. Блинова по этому поводу пишет: «Дети с ЗПР склонны к механическому бездумному заучиванию материала. Но и этот способ мнемической деятельности для них труден, так как сами механизмы памяти ослаблены: уменьшены скорость, полнота, прочность и точность запоминания. Поэтому эти дети с трудом запоминают тексты, таблицу умножения, плохо удерживают в уме цель и условие задачи. Им свойственны резкие колебания продуктивности воспроизведения, они быстро забывают изученное. Дети с ЗПР значительно хуже воспроизводят словесный материал, тратят на припоминание заметно

больше времени, при этом самостоятельно почти не предпринимают попыток добиться более полного припоминания, редко применяют для этого вспомогательные приемы» [4, с. 21].

Непроизвольная память является основным видом памяти у детей младшего и среднего дошкольного возраста и остается важной в старшем дошкольном возрасте. У детей 6-7 лет с отклонениями в психическом развитии наблюдаются проблемы с развитием этого вида памяти. Это связано с уменьшенной способностью к познавательной деятельности, которая влияет на способность непроизвольно запечатлевать информацию. В связи с этим Е.М. Мастюкова считает: «Для многих детей с задержкой психического развития характерна своеобразная структура памяти. Это проявляется иногда в большой продуктивности непроизвольного запоминания. Однако и она всегда ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, что связано с более низкой познавательной активностью этих детей» [14, с. 70].

«Однако, без должного уровня развития произвольной зрительной и слуховой памяти невозможно эффективное обучение, так как учебный процесс в основном опирается на эти виды памяти» [9]. Е.М. Мастюкова считает: «Недостаточность произвольной памяти у детей с ЗПР в значительной степени связана со слабостью регуляции произвольной деятельности, несформированностью функции самоконтроля» [14, с. 53].

«Считается: дети 6-7 лет с ЗПР тратят больше времени на выполнение поставленной задачи, чем дети с нормальным развитием. Многие дети испытывают трудности с запоминанием текстов, стихотворений, условия и вопроса задачи. Это происходит из-за неспособности организовать мыслительный процесс и сосредоточить внимание на задании. Они не применяют специальные приемы запоминания» [9].

По мнению Г.Д. Фадиной: «На передний план в структуре нарушения мнемической деятельности выступает недостаточное умение применять приемы запоминания, такие как смысловая группировка, классификация» [24, с. 22].

У детей с ЗПР память может быть нарушена только в некоторых ее видах, в то время как другие могут сохраняться. Конкретные проявления этой неоднородности у каждого ребенка индивидуальны.

«Следовательно, у детей 6-7 лет с ЗПР есть особенности в развитии памяти. Они имеют проблемы с запоминанием, неустойчивы в этом процессе, часто воспроизводят информацию неточно и быстро ее забывают. Чтобы запомнить и закрепить материал, им необходимо многократно повторять и систематически возвращаться к нему. У них отмечается преобладание наглядной памяти над словесной и соответственно они плохо запоминают информацию которая представлена в словесной форме. Словарный набор детей формируется исключительно на основе предметов, находящихся вокруг. Это приводит к застою в наглядно-образном мышлении и ухудшению способности к логическому запоминанию» [7].

Так же у детей 6-7 лет с отставанием в психическом развитии наблюдается нарушение механической памяти и сохранение произвольной памяти в большей степени, чем произвольной. Но в тоже время произвольное запоминание у них менее эффективно, чем у детей без отклонений. Так же одной из основных причин снижения эффективности запоминания считается «неумение детей с ЗПР рационально организовывать и контролировать процесс запоминания, а также применять различные мнемотехнические приемы» [13, с. 77].

1.2 Игровая деятельность как средство коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

«Дошкольное детство – возраст, наиболее важный для развития памяти. Важно понимать, что уровень памяти, сформированный в дошкольном возрасте, будет иметь влияние на всю последующую жизнь человека. Психологи В.С. Мухина, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков выделяют память как ведущий процесс познавательной деятельности дошкольников и, исходя

из этого, важно в данный промежуток времени обеспечить детям комфортную среду для их полноценного развития» [10].

Для успешного запоминания необходимо специально организованное восприятие. Взрослый организует методы запоминания и вспоминания, так как ребенок не может придумать их самостоятельно. Для детей дошкольного возраста новые знания должны быть значимыми – чем больше они связаны с их интересами, тем легче они будут запомнены. Ускоряет процесс запоминания новой информации использование наглядного материала, а словесное объяснение этого материала повышает у детей интерес к теме, они связывают новое с прошлым опытом и строят логическую цепочку.

Выявленные нарушения с развитием памяти у детей 6-7 лет с ЗПР подчеркивают важность проведения коррекционной работы. Этот процесс включает в себя преобразование уровня развития психических процессов с использованием разного рода методов и приемов. А.В. Петровский отмечает: «Большое значение имеет сравнение как прием запоминания. Особенно важное значение имеет подчеркивание различий в объектах. Это обеспечивает специализацию связей при запоминании и направляет воспроизведение образов объектов по определенному пути. Запоминание объектов осуществляется тем быстрее и прочнее, чем резче выступают различия между ними. Поэтому сравнение объектов необходимо начинать с ярко выявленных различий и только после этого переходить к различиям менее заметным» [8, с. 381].

Автоматически сохраняется в памяти материал, который используется в активной деятельности детей. Дети лучше запоминают информацию, которая вызывает у них интерес и положительные эмоции. Эти факторы присутствуют в игре, поэтому использование игровой деятельности в коррекционной работе может значительно улучшить развитие памяти у детей с ЗПР. В отечественных психологических исследованиях коррекция посредством игровой деятельности опирается на теорию умственного развития детей и концепцию игры, как ведущей деятельности, рассмотренную в работах Л.С. Выготского,

Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева. В наибольшей степени подходящим и восприимчивым к коррекционным мерам считается дошкольный период.

Игра в дошкольном возрасте – это активность, которая способствует развитию психики и личности ребенка, так как он самостоятельно стремится учиться тому, чего еще не умеет. Через игру ребенок узнает о мире, о себе и своем месте в нем. Он приобретает знания, развивает мышление, воображение, внимание и память. Игры делают умственную деятельность интересной и увлекательной. В процессе игры ребенок может решать задачи, которые в других ситуациях кажутся ему невыполнимыми. Во время игры, как в основном виде деятельности, интенсивно развиваются или изменяются психические процессы. В игре ребенок быстрее и непринужденнее осознает свою цель запомнить и вспомнить, а кроме этого еще и усваивает больший объем информации.

Игра в детском возрасте имеет давнюю историю и является частью культуры, которая передается от поколения к поколению и является своеобразным образовательным пространством. Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, что дети лучше воспринимают новую информацию во время игры и советовал педагогам стремиться к тому, чтобы уроки были более увлекательными.

Л.С. Выготский писал: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития; ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения» [10, с. 27].

По определению Н.М. Бариновой, игра – это «вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [3, с. 20].

Д.В. Менджерицкая считала, что игра – наиболее доступный вид деятельности детей и «своеобразный, свойственный дошкольному возрасту, способ усвоения общественного опыта» [15, с. 9]. Она обратила внимание на то, что игра является важным инструментом для проявления способностей и качеств ребенка, таких как внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость, активность, эмоциональность и потребность в общении.

В педагогических источниках можно найти множество классификаций игр. В современной педагогической науке используется классификация, созданная С.А. Козловой и Т.А. Куликовой. Она состоит из трех категорий:

- творческие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные, игры драматизации, режиссерские, строительные);
- дидактические игры (игры с предметами и игрушками, настольно-печатные, словесные);
- подвижные игры.

Над проведением исследований игровой деятельности детей с ЗПР трудились Е.С. Слепович, Л.В. Кузнецова, Н.Ю. Борякова и другие ученые.

«Игра должна включаться в различные виды активности ребенка и соответствовать следующим критериям: быть понятной и увлекательной» [2].

У подавляющей части детей с ЗПР наблюдаются нарушения в области двигательной активности разной степени тяжести. Ученые считают, что у детей 6-7 лет с ЗПР «память довольно часто ослаблена и они не могут запоминать и воспроизводить, порой, даже самых простых двигательных действий, связанных как с учебой, так и с обычными жизненными ситуациями» [2, с. 18]. Затруднения в становлении двигательной памяти влияют как абсолютно на все без исключения когнитивные процессы, так и на личные качества развивающегося ребенка. А.В. Петровский отмечает: «Огромное значение этого вида памяти состоит в том, что она служит основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма. Без памяти на движения мы должны были бы

каждый раз учиться сначала осуществлять соответствующие действия» [18, с. 291].

Среди самых действенных способов коррекции двигательной памяти у детей с ЗПР считаются разные виды подвижных игр. Формирование двигательных навыков в процессе подвижной игры осуществляется через последовательное осуществление различных движений, в результате чего планомерно развиваются осознанные движения головы, верхних конечностей и, в конечном итоге, нижних конечностей. Е.И. Андрианова отмечает: «Преимущество игровой деятельности перед строго дозированными упражнениями в том, что они стимулируют активность и всегда связаны с инициативой, фантазией, творчеством и положительными эмоциями. В процессе усвоения двигательных действий в памяти ребенка откладываются зрительные, тактильные, слуховые образы и представления о разучиваемых движениях» [2, с. 18].

Введение в учебный процесс подвижных игр, нацеленных на усвоение линии движений и выработку согласованности, существенно увеличивает степень освоения двигательной памяти у детей с ЗПР.

Еще одним действенным способом коррекции двигательной памяти у детей с ЗПР служат сюжетно-ролевые игры. Сюжетно-ролевая игра создает условия для достаточного числа последовательных повторов определенного действия, что способствует его запоминанию. Так, например, в игре «Семья» дети производят последовательные повторения действий по поддержанию чистоты в помещении, сервировке стола, правилам этикета, порядку приготовления пищи, уходу за комнатными растениями, личными вещами (стирка, глаженье белья) и так далее.

Так же в ходе сюжетно-ролевой игры у детей 6-7 лет с ЗПР осуществляется коррекция зрительного и слухового произвольного запоминания и воспроизведения материала. Например, в игре «Магазин», количество слов, которые ребенок должен запомнить, играя роль покупателя, будет больше, чем количество слов, которые он запоминает по прямому

требованию взрослого. Д.Б Эльконин отмечает: «З.М. Истомина, исследовавшая развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте, установила, что в условиях игры дети припоминают большее количество слов, чем в лабораторных опытах на запоминание. Анализируя полученные факты, она пришла к заключению, что в игре при взятии на себя ребенком роли, по ходу выполнения которой требуется нечто запоминать, сознательная цель запомнить и припомнить выделяется для ребенка раньше и легче» [27, с. 130].

Драматизация и театрализованная игра представляют собой деятельность, в которой дети воспроизводят сценки из литературных произведений и сказок, а также различные ситуации из повседневной жизнедеятельности или придуманных историй. Эти игры способствуют развитию у детей внимания и навыков абстрактного мышления. Но также важно отметить, что в ходе театрализованной деятельности у детей 6-7 лет с ЗПР происходит коррекция нарушений памяти, она принимает признаки произвольности. Дети начинают сохранять в памяти тексты своих ролей и действий, а также осмысливать, что, когда и каким образом следует выполнять. Запоминание новоприобретенных слов и выражений помогает не только последующему их использованию в активной речевой деятельности, но и способствует развитию у ребенка слуховой и словесно-логической памяти.

Исключительная роль в ходе коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР отводится дидактическим играм.

В начале XX века в педагогических исследованиях особенно ценной стала дидактическая игра. В нашей стране система дидактических игр была разработана в 60-х годах прошлого века в связи с теорией сенсорного воспитания. Многие исследователи, такие как Ф.Н. Блехер, Е.Ф. Иваницкая, А.И. Сорокина, А.П. Усова, Б.И. Хачапуридзе, В.Н. Аванесова, Н.Е. Веракса, А.К. Бондаренко, Н.А. Короткова, Л.А. Венгер и другие, работали над вопросами теории и практики дидактической игры.

Ученые, включая Л.С. Выготского, Н.И. Доронину, Ю.А. Афонькину, подчеркивают, что игра является важным средством развития психических

процессов. Использование дидактических игр в практической работе с детьми с ЗПР позволяет повысить эффективность этих процессов. Игровые задания и приемы, включенные в дидактическую игру, способствуют улучшению восприимчивости и разнообразию обучения. Они также являются эффективным средством коррекции нарушений памяти у детей дошкольного возраста с ЗПР, так как позволяют приобретать новые знания через игровые элементы и закреплять уже имеющиеся данные. Детям с ЗПР легче усваивать задачи, которые представлены в игровой форме.

Наиболее доступными для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР являются игры с предметами, так как они основаны на непосредственном восприятии. В этих играх используются и игрушки, и реальные предметы, такие как фрукты, овощи, камни, песок, листья. В играх с предметами дети могут изучать качества и свойства этих предметов. Также эти игры способствуют развитию осознанной и произвольной зрительной памяти. Для коррекции нарушений зрительной памяти эффективны такие игры как «Чего не стало», «Какие игрушки были», «Что появилось», «Что изменилось». Дети в этих играх запоминают количество предметов, игрушек, их расположение и другие детали.

Основная идея настольно-печатных игр заключается в использовании наглядных изображений. Можно применять как цветные, так и черно-белые изображения, а также различные схемы и чертежи.

«Настольные игры разнообразны по типам и содержанию: различные парные картинки, домино, тематические лото, игровые лабиринты, картинки-загадки, разрезные картинки, шашки, шахматы, пазлы разных размеров и другие. Они направлены на расширение кругозора детей, систематизацию информации и развитие психических процессов» [15].

Для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР очень хорошо подходят дидактические игры, основанные на разрезных картинках и игры, разделенные на части – пазлы, соединяющиеся по образцу, например, «Собери кубики и расскажи сказку», «Собери картинку и назови героев сказки»,

«Собери картинку и расскажи, что произошло дальше». Чтобы сложить картинку, ребенку нужно использовать различные психические процессы, такие как мышление, воображение и память. Поэтому многие исследователи считают эту деятельность эффективным способом развития эмоциональной памяти и коррекции зрительной и словесно-логической памяти.

Многие настольные игры представляют собой парные игры, поэтому они помогают детям улучшить свои навыки общения и развить коммуникативные способности. Это особенно полезно для детей с ЗПР, так как в конечном итоге это влияет на развитие их памяти.

Словесные игры являются наиболее сложными, так как требуют от детей оперирования представлениями. Они играют важную роль в развитии психических процессов ребенка. Участвуя в словесных играх, дети учатся самостоятельно составлять высказывания и определять логические ошибки. Словесные игры служат способом коррекции слуховой памяти.

Использование дидактических игр во время занятий и в свободное время является эффективным способом коррекции памяти у детей 6-7 лет с ЗПР. Регулярное проведение таких игр помогает достигать хороших результатов в развитии памяти у детей. Игровой мотив помогает детям лучше запоминать и усваивать материал. Участие в игре стимулирует ребенка к преднамеренному запоминанию и припоминанию информации. Кроме того, каждая игра предлагает рациональные методы для осмысленного запоминания и припоминания, а также помогает детям овладеть своей памятью.

Важно отметить, что для успешной коррекции памяти у детей с ЗПР необходимо активное участие и руководство взрослого. Без его примера и участия дети не смогут полноценно играть и развивать свою память. Детям с ЗПР выразительно-эмоциональный аспект проведения игровой деятельности является ключевым фактором.

Взрослый должен собственными поступками и эмоциональным состоянием способствовать формированию у ребенка позитивного настроения к процессу игры. Важно доброжелательное отношение взрослого, которое

способствует возникновению сотрудничества и побуждает ребенка работать вместе с наставником для достижения успешного результата.

«Таким образом, одной из важнейших особенностей развития детей 6-7 лет с ЗПР рассматривается отклонение в развитии памяти. Причины нарушений памяти могут быть связаны с различными факторами. В результате у детей может проявляться уменьшение объема памяти и скорости запоминания» [9].

«Проблемы с развитием памяти указывают на обязательность проведения коррекционной работы. Использование игровой деятельности может значительно улучшить развитие памяти у детей с ЗПР. В процессе игры интенсивно развиваются или изменяются психические процессы. Применение игр для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР предоставляет шанс на компенсацию этих нарушений» [2].

Глава 2 Экспериментальное исследование влияния процесса игровой деятельности на коррекцию нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

2.1 Организация и методики исследования уровня развития памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Изучив теоретические основы формирования памяти у детей 6-7 лет с ЗПР, мы осуществили экспериментальное исследование. Экспериментальное исследование проводилось на базе детского сада № 4 р.п. Переяславка района имени Лазо Хабаровского края. Экспериментальная группа состояла из 11 детей 6-7 лет с ЗПР. Диагностическое исследование каждый ребёнок проходил в индивидуальном порядке. Список детей экспериментальной группы представлен в Приложении А (таблица А.1).

Начальный этап нашего исследования – констатирующий эксперимент.

Цель этапа: выявление нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР.

Задачи этапа:

- определить диагностические методики для экспериментального
- выявить уровень развития памяти у детей 6-7 лет с ЗПР;
- провести анализ данных, полученных в ходе экспериментального исследования.

Показатели и диагностические методики, применяемые на этапе констатирующего эксперимента, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели диагностической карты исследования

Критерии и показатели	Диагностическая методика
– способность кратковременного запоминания зрительного материала	Диагностическое задание 1. «Запомни рисунки» (автор: Р.С. Немов)

Продолжение таблицы 1

Критерии и показатели	Диагностическая методика
– способность кратковременного и долговременного запоминания словесного материала (слова – существительные)	Диагностическое задание 2. «10 слов» (автор: А.Р. Лурия)
– умение запоминать словесный материал, используя вспомогательные средства (предметные картинки)	Диагностическое задание 3. «Опосредованное запоминание» (автор: А.Н. Леонтьев)

Далее перейдем к изложению диагностических методик.

Диагностическая методика 1. «Запомни рисунки» (автор Р.С. Немов).

Цель: определение уровня развития кратковременной зрительной памяти.

«Стимульный материал: две картинки с геометрическими фигурами. На первой представлены девять разнообразных геометрических фигур, а на второй к ним добавлены еще шесть других фигур, всего 15 фигур» [17].
Материал представлен в Приложении Б (рисунок Б.1).

Инструкция: «На этой картинке представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке, которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой из картинок» [17, с. 91].

Ход выполнения задания: «Время экспозиции стимульной картинки составляет 30 сек. После этого данную картинку убирают из поля зрения ребенка и вместо нее ему показывают вторую картинку. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения, но не дольше чем 1,5 мин.» [17, с. 91].

«Оценка результатов:

- 10 баллов – ребенок узнал на картинке все девять изображений, затратив на это меньше 45 секунд;

- 8-9 баллов – ребенок узнал на картинке 7-8 изображений за время от 45 до 55 секунд;
- 6-7 баллов – узнал 5-6 изображений за время от 55 до 65 секунд;
- 4-5 баллов – ребенок узнал 3-4 изображения за время от 65 до 75 секунд;
- 2-3 балла – ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 секунд;
- 0-1 балл – ребенок не узнал на картинке ни одного изображения в течение 90 секунд и более» [17, с. 91].

«Выводы об уровне развития:

- 10 баллов – очень высокий;
- 8-9 баллов – высокий;
- 4-7 баллов – средний;
- 2-3 балла – низкий;
- 0-1 балл – очень низкий» [17, с. 93].

В процессе исследования кратковременной зрительной памяти были получены результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития кратковременной зрительной памяти

Количество изображений	Количество детей	Баллы	Время (сек.)	Уровень	Проценты
9	-	10	меньше 45	очень высокий	-
8	-	9	45-55	высокий	-
7	-	8	45-55	высокий	-
6	-	7	55-65	средний	-
5	1	6	55-65	средний	9
4	2	5	65-75	средний	18
3	3	4	65-75	средний	28
2	4	3	75-85	низкий	36
1	1	2	75-85	низкий	9
0	-	-	90 и более	очень низкий	-

В соответствии с данными таблицы 2 следует, что у пяти детей (45%) исследуемой группы низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти. У этих детей затруднено сохранение наглядной информации. Они

запомнили 1-2 изображения и набрали по 2-3 балла. Для запоминания геометрических фигур Амелии М., Демиду Х., Леонтию Ш., Ильсуру А. и Дамиру К. понадобилось по три попытки, каждая по 30 секунд. Но в конечном итоге они все равно допустили большое количество ошибок при узнавании изображений. Дамир часто терял концентрацию во время выполнения задания и в итоге набрал минимальное количество баллов (2 из 10). Он узнал всего одну фигуру.

У шести детей (55%) выявлен средний уровень развития кратковременной зрительной памяти. Они запомнили от трех до пяти изображений и набрали от четырех до шести баллов. В то же время из этого количества детей у троих – нижняя граница среднего уровня развития кратковременной зрительной памяти, всего четыре балла (Сабина К., Всеволод Ф., Агата П.). Они смогли запомнить только по три изображения. Эльза Т. и Антон К. запомнила по четыре изображения. У детей наблюдается замедленный процесс запоминания наглядной информации. Для узнавания геометрических фигур им также потребовалось по три попытки.

Детей с высоким и очень высоким уровнем развития кратковременной зрительной памяти (8-10 баллов, узнавание от 7 до 9 геометрических фигур) – нет. За отведенное время ни один ребенок не смог запомнить и затем узнать данное количество изображений. Самое большое количество баллов (6 из 10) набрал один ребенок (Майя В.). Она запомнила и показала пять изображений. Майя, единственная из исследуемой группы детей, проявила интерес к заданию. Детей, набравших 0 баллов, нет.

Из всего изложенного можно сделать вывод, что у большинства детей исследуемой группы низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти.

Диагностическая методика 2. «10 слов» (автор А.Р. Лурия).

Цель: определение уровня развития кратковременной и долговременной слуховой памяти.

Стимульный материал: «ряд коротких (односложных и двусложных)

слов – простых, разных по значению и не имеющих между собой никакой связи: лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мед» [20, с. 77].

Инструкция: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда закончу читать, сразу же повтори столько, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке. Порядок роли не играет» [20, с. 77].

Ход выполнения задания: «Экспериментатор читает слова медленно, четко. Затем экспериментатор продолжает инструкцию (второй этап). Продолжение инструкции: «Сейчас я снова прочту те же слова, а ты должен повторить их – и те, которые уже назвал, и те, которые в первый раз пропустил, – все вместе в любом порядке». Затем опыт снова повторяется 3, 4 и 5 раз, но уже без каких-либо инструкций. Экспериментатор просто говорит: «Еще раз». В случае если испытуемый называет лишние слова, экспериментатор обязательно записывает их. Если ребенок в процессе опыта пытается вставлять какие-либо реплики, экспериментатор его останавливает. Никаких разговоров во время опыта допускать нельзя. После пятикратного повторения экспериментатор переходит к другим опытам, а в конце исследования, примерно через 50-60 мин., снова просит воспроизвести эти слова (без напоминания)» [20, с. 78].

«Уровень развития:

- 4 балла – высокий, запомнил 9-10 слов после пятого предъявления, 8-9 слов при отсроченном воспроизведении;
- 3 балла – средний, запомнил 6-8 слов после пятого предъявления, 5-7 слов при отсроченном воспроизведении;
- 2 балла – ниже среднего, запомнил 3-5 слов после пятого предъявления, 2-4 слова при отсроченном воспроизведении;
- 1 балл – низкий, запомнил 1-2 слова после пятого предъявления, 1 слово при отсроченном воспроизведении;
- 0 баллов – очень низкий, не назвал ни одного слова после пятого предъявления и при отсроченном воспроизведении» [20, с. 78].

В ходе исследования уровня развития кратковременной слуховой

памяти были получены результаты, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития кратковременной слуховой памяти

Количество слов	Количество детей	Баллы	Уровень	Проценты
9-10	-	4	высокий	-
6-8	-	3	средний	-
5	-	2	ниже среднего	-
4	3	2	ниже среднего	27
3	3	2	ниже среднего	27
2	3	1	низкий	27
1	2	1	низкий	19
0	-	-	очень низкий	-

В соответствии с данными таблицы 3 следует, что детей с высоким и средним уровнем развития кратковременной слуховой памяти в исследуемой группе нет.

У шести детей (54%) уровень развития кратковременной слуховой памяти ниже среднего. Они воспроизвели по 3-4 слова после пятого предъявления и набрали по два балла. В то же время из этого количества детей у троих (27%) развитие кратковременной слуховой памяти находится на нижней границе данного уровня. Всеволод Ф., Агата П., Леонтий Ш. назвали по три слова после пятого предъявления. И только всего три ребенка после пятого предъявления назвали по четыре слова (Майя В., Антон К., Эльза Т.). Это самое большое количество названных слов в исследуемой группе. У этих детей кратковременная слуховая память развита лучше, чем у остальных участников исследования. Однако у них, как и у других воспитанников, отмечалось уменьшение скорости воспроизведения информации.

У пяти детей (46%) низкий уровень развития кратковременной слуховой памяти. Они воспроизвели по 1-2 слова после пятого предъявления и набрали по одному баллу. При этом два ребенка (Демид Х., Дамир К.) назвали только по одному слову и три ребенка (Амелия М., Ильсур А., Сабина К.) – по два слова. У Амелии была нарушена точность воспроизведения слов. Вместо

предложенного слова «окно» она воспроизвела слово «окошко».

Детей, не назвавших ни одного слова после пятого предъявления, нет.

Таким образом, в исследуемой группе у всех детей низкий и ниже среднего уровень развития кратковременной слуховой памяти.

В ходе исследования уровня развития долговременной слуховой памяти были получены результаты, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень развития долговременной слуховой памяти

Количество слов	Количество детей	Баллы	Уровень	Проценты
8-9	-	4	высокий	-
5-7	-	3	средний	-
4	-	2	ниже среднего	-
3	2	2	ниже среднего	18
2	1	2	ниже среднего	9
1	6	1	низкий	55
0	2	-	очень низкий	18

В соответствии с данными таблицы 4 следует, что детей с высоким и средним уровнем развития долговременной слуховой памяти в исследуемой группе нет.

У трех детей (27%) уровень развития долговременной слуховой памяти ниже среднего. Эльза Т., Антон К. и Всеволод Ф. назвали по 2-3 слова при отсроченном воспроизведении и набрали по два балла. В то же время у Всеволода развитие долговременной слуховой памяти находится на нижней границе данного уровня. Он назвал при отсроченном воспроизведении только два слова, а Эльза и Антон – по три. При этом у Всеволода была нарушена точность воспроизведения слов. Вместо предложенного слова «игла» он воспроизвел слово «иголка».

У шести детей (55%) низкий уровень развития долговременной слуховой памяти. Агата П., Ильсур А., Сабина К., Амелия М., Майя В. и Леонтий Ш. назвали по одному слову при отсроченном предъявлении и

набрали по одному баллу. У Ильсура и Агаты была нарушена точность воспроизведения слов. Ильсур сказал слово «окошко» вместо «окно», а Агата слово «братик» вместо «брат». Амелия слово «конь» заменила близким по смыслу словом «лошадка». Это означает, что у ребенка преобладает зрительная память над слуховой и он запоминает не услышанное, а визуальный образ, который у него возникает в процессе восприятия.

У двух детей (18%) из исследуемой группы очень низкий уровень развития долговременной слуховой памяти. Дамир К. и Демид Х. не смогли назвать ни одного слова.

Таким образом, у большинства детей исследуемой группы низкий уровень развития долговременной слуховой памяти.

Из всего изложенного можно сделать вывод, что у большинства детей исследуемой группы низкий уровень развития как кратковременного так и долговременного слухового запоминания.

Диагностическая методика 3. «Опосредованное запоминание» (автор А.Н. Леонтьев).

Цель: определение уровня развития опосредованного запоминания.

Стимульный материал: «Набор карточек: диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка, земляника, фломастер, самолет, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, настольная электрическая лампа, картина в раме, кошка.

Слова для запоминания: свет, обед, лес, учение, молоток, одежда, поле, игра, птица, лошадь, дорога, ночь, мышь, молоко, стул» [20, с. 79].

Инструкция: «Тебе нужно будет запомнить ряд слов. Для того, чтобы это было легче делать, нужно каждый раз, когда я буду называть слово, выбирать такую карточку, которая потом поможет припомнить слово. Вот, например, первое слово, которое нужно запомнить... (это может быть слово «дождь»). Здесь дождь нигде не нарисован, но можно выбрать карточку, которая поможет запомнить это слово» [20, с. 80].

Ход выполнения задания: «После того как ребенок выберет карточку, ее откладывают в сторону. Затем, спустя 40 мин. или час, перед концом исследования, ребенку в произвольном порядке показывают по одной карточке и просят припомнить, для запоминания какого слова она была отобрана. При этом обязательно спрашивают, как удалось припомнить или чем эта карточка напомнила соответствующее слово» [20, с. 80].

Уровень развития:

- 8 и более слов – высокий;
- 5-7 слов – средний;
- 0-4 слова – низкий.

В ходе исследования уровня развития опосредованного запоминания были получены результаты, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень развития опосредованного запоминания

Количество слов	Количество детей	Уровень	Проценты
8 и более	-	высокий	-
6-7	-	средний	-
5	2	средний	18
4	-	низкий	-
3	1	низкий	9
2	3	низкий	28
1	1	низкий	9
0	4	низкий	36

Изучая результаты уровня развития опосредованного запоминания, мы отметили, что четыре ребенка (36%) не справились с заданием, так как не смогли уловить взаимосвязи в предложенном задании. Они произвольно взаимодействовали с карточками. Дамир К. начал брать на одно слово несколько карточек. У Ильсура А., Демида Х. и Леонтия Ш. не было заинтересованности в выполнении задания, они часто теряли концентрацию.

У девяти детей (82%) низкий уровень развития опосредованного запоминания. Агата П., Сабина К., Амелия М., Эльза Т. и Всеволод Ф. смогли

назвать только по 1-3 слова. Дети не могли самостоятельно устанавливать логические связи и создавали их с помощью экспериментатора. Они часто не могли объяснить связь между словом и выбранной карточкой, хотя изображения на карточках во многих случаях были вполне подходящими. Наименьшую трудность вызвало опосредование слов «молоко», «мышь», «ночь», так как детьми были установлены логические связи. Все дети для запоминания слова «молоко» выбрали карточку на которой изображена корова, для запоминания слова «мышь» – кошка, а для слова «ночь» – постель. Однако дети также отмечали и несущественные связи. При воспроизведении слов некоторые дети называли не слово, которое они запоминали, а воспроизводили его смысловую связь. Так, Агата для запоминания слова «лес» выбрала карточку с изображением «дерева». В последствии при предъявлении ей карточки с изображением «дерева» для воспроизведения слова «лес», она произвела слово «дерево».

Дети также сталкивались с трудностями при воспроизведении так называемых «отвлеченных слов». Например, Сабина вместо слова «учение» произвела слово «школа».

У двух детей (18%) нижняя граница среднего уровня развития опосредованного запоминания. Майя В. и Антон К. с незначительной помощью взрослого смогли воспроизвести пять слов. Они проявили интерес и старались установить связь между словом и изображением.

Детей с высоким уровнем развития опосредованного запоминания нет.

Таким образом, у большинства детей исследуемой группы низкий уровень развития опосредованного запоминания.

После проведения констатирующего эксперимента мы условно разделили детей на уровни развития памяти. Сводные результаты представлены в Приложении В (таблица В.1, таблица В.2. таблица В.3).

Итак, диагностика выявила, что большинство детей из исследуемой группы имеют низкий уровень развития памяти. Они испытывают трудности при запоминании и воспроизведении как наглядной, так и словесной

информации. Так же они затрудняются следовать указаниям для запоминания. Им плохо доступны элементы опосредованного запоминания, которые основываются на понимании материала и установлении словесных связей между образами, что приводит к становлению словесно-логической памяти.

«Как мы можем заметить, вопрос коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР остается важным. И для того, чтобы достичь успеха в этом вопросе, необходимо с детьми данной категории проведение коррекционных мероприятий. Оптимальные условия для достижения цели коррекции складываются в процессе игровой деятельности» [2].

2.2 Содержание и организация процесса игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Основываясь на экспериментальных данных, полученных в ходе констатирующего этапа, мы провели второй этап нашего исследования – формирующий.

Цель этапа – разработать и апробировать процесс игровой деятельности для осуществления коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР.

Задачи этапа:

- разработать игровые мероприятия для коррекции нарушений памяти, которые выявлены в процессе диагностики;
- осуществить комплексный подход, при котором игровая деятельность интегрируется в различные виды работы с детьми;
- разработать для родителей комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию у детей нарушений памяти.

При разработке игровой деятельности мы принимали во внимание характер нарушений памяти у детей. Для развертывания игровой деятельности использовали красочный наглядный материал, соответствующий возрасту детей. Перед всеми играми мы вызывали у детей заинтересованность,

создавали позитивное эмоциональное восприятие игрового задания и стимулировали к достижению успеха. При предъявлении ребенку нового материала или игрового задания, мы основывались на уже усвоенных знаниях. Учитывая, что дети с ЗПР быстро устают, мы организовывали физкультминутки и регулировали продолжительность игр.

Рассмотрим процесс игровой деятельности более детально. Начнем с рассмотрения игр, целью которых является развитие кратковременной зрительной памяти.

Во время дидактической игры «Найди игрушки» ребенку было предложено рассмотреть и запомнить две игрушки – кошка и курица. Затем эти игрушки объединили с другими игрушками домашних животных и птиц (корова, лошадь, коза, баран, свинья, собака, утка, гусь, цыпленок) и предложили ребенку найти среди всех игрушек те, которые были рассмотрены. Пары игрушек для запоминания менялись несколько раз. После этого игра была повторена с усложнением: нужно было найти четыре и шесть игрушек. Агата П., Эльза Т., Антон К. и Всеволод Ф. находили нужные игрушки с первого раза. Майя В. и Сабина К. ошиблись в одной игрушке. Сабина перепутала утку с гусем, но после небольшой помощи со стороны педагога смогла найти правильный вариант.

В дидактической игре «Запомни картинки» ребенку были предложены карточки с изображением одежды. Каждую карточку внимательно рассматривали и предлагали запомнить. Затем карточки убирали, а ребенок называл одежду, которую запомнил. Аналогичная работа была проведена с картинками на которых была изображена обувь. Ильсур А., Демид Х. и Дамир К. немного затруднялись в воспроизведении некоторых предметов. Амелия М., Антон К., Леонтий Ш., Сабина К. и Эльза Т. справились с заданием, допустив минимум ошибок. Агата П., Майя В. и Всеволод Ф. запомнили и назвали все картинки без ошибок.

Во время проведения игрового упражнения «Помоги Буратино» ребятам нужно было помочь Буратино выбрать посуду для сервировки стола, так как

на свой день рождения он ждет гостей.

Детям демонстрировались картинки с изображением тарелки, хлебницы, вилки и блюда, которые им нужно было запомнить. Затем эти картинки объединялись с другими картинками, на которых тоже была изображена посуда. Детям предлагалось из общей массы картинок выбрать картинки с посудой, которую они запоминали. Затем игровая задача становилась более сложной: для нахождения вводились картинки с изображением салфетницы, ложки и чашки. Сабина К., Эльза Т., Агата П., Антон К. и Всеволод Ф. проявили активность в выполнении задания и допустили лишь незначительное количество ошибок. После небольшой стимулирующей помощи они успешно выполнили задание.

Во время проведения игрового упражнения «Что изменилось?» в гости к детям пришла матрешка, которая принесла платочки с разными узорами. Сначала ребенку предлагалось внимательно рассмотреть три платочка и запомнить их расположение на столе. После этого дети закрывали глаза, а матрешка меняла платочки местами или убирала один из них. Открыв глаза, дети отвечали, что изменилось. Затем игра становилась сложнее из-за увеличения количества платочков до пяти.

Демид Х. и Дамир К. невнимательно слушали инструкцию и не смогли запомнить расположение трех платочков. Остальные дети запомнили расположение этих платочков, но когда их стало больше, они начали ошибаться.

В дидактической игре «Повтори» участвовали одновременно двое детей. Игрок на своей площадке, состоящей из четырех клеток, должен был так же расположить такие же три пуговицы, как на площадке у напарника. Предварительно он рассматривал пуговицы и их расположение. Затем игра становилась более сложной: количество пуговиц возрастало до пяти, а число клеток на игровой площадке – до девяти.

Амелия М., Эльза Т., Антон К., Агата П. и Майя В. повторили расположение трех пуговиц так же, как им было предложено. Леонтий Ш. и

Всеволод Ф. допустили ошибки. Леонтий перепутал одну пуговицу, но расставил их в правильном порядке. Всеволод допустил ошибку в расстановке пуговиц. После усложнения игры никто из детей не смог запомнить все пуговицы и правильно их расставить.

«В театрализованной игре «Музыкальный концерт» детям сначала было предложено рассмотреть и запомнить музыкальные инструменты (барабан, гармонь и бубен). После этого звучала музыка и предьявлялись слайды с изображениями персонажей сказок и музыкальных инструментов, которые были рассмотрены в начале игры. На экране появлялись сказочные персонажи: Незнайка с барабаном, Чебурашка с гармонью и Кот Леопольд с бубном» [1].

Далее детям предлагалось поиграть. Когда на экране появлялся сказочный персонаж, но без музыкального инструмента, то детям нужно было вспомнить, какой именно инструмент был у него и отыскать его среди уже изученных. Затем задание усложнялось: прибавлялись музыкальные инструменты (колокольчик, свистулька, балалайка) и сказочные персонажи (Сестрица Аленушка, Крокодил Гена, Баба Яга). После того, как ребенок давал ответ, ему предлагали поиграть на этом музыкальном инструменте.

Агата П., Майя В., Антон К., Всеволод Ф. и Эльза Т. назвали музыкальные инструменты трех персонажей. После усложнения задания Эльза Т. и Майя В. запомнили музыкальные инструменты у четырех сказочных персонажей.

В следующем комплексе игр целью было развитие кратковременной и долговременной слуховой памяти.

Для развития кратковременной слуховой памяти была организована дидактическая игра «Запомни и повтори». В гости к детям пришел Лунтик и предложил им поиграть. Он произносил ряды слов, а детям следовало воспроизвести слова в том же порядке. Словесный ряд начинался с двух слов и завершался шестью.

Ряд из двух слов запомнили все дети. Ряд из трех слов после повторного прослушивания запомнили Ильсур А., Демид Х., Дамир К. и Амелия М. Ряд

из четырех слов после повторного прослушивания запомнили Леонтий Ш., Антон К., Сабина К., Эльза Т., Агата П., Майя В. и Всеволод Ф. Ряд из шести слов не повторил никто.

Далее была организована сюжетно-ролевая игра «Семья». Во время игры «мама» попросила детей купить в аптеке для заболевшей «бабушки» витамины, градусник, таблетки и микстуру. Дамир К. и Ильсур А. забыли градусник и микстуру. Все остальные дети с первого раза запомнили, что нужно приобрести.

Через час после завершения игры детям было предложено назвать все медикаменты, которые им нужно было купить. Дамир К. вспомнил только «витамины», Ильсур А. – «градусник». Остальные дети вспомнили по три слова. Наибольшие затруднения вызвало слово «микстура». Амелия М., Всеволод Ф. и Сабина К. вместо слова «микстура» назвали слово «лекарство».

Во время проведения сюжетно-ролевой игры «Экскурсия по городу» детям предлагалось запомнить названия тех мест, которые они будут посещать (музей, парк, театр, библиотека, стадион). Детям давалась инструкция: послушать и повторить слова [1]. Ильсур А. и Дамир К. запомнили по три слова. Леонтий Ш., Демид Х., Амелия М., Всеволод Ф. и Сабина К. повторили по четыре слова. Все слова назвали Антон К., Эльза Т., Агата П. и Майя В.

Через час после окончания игры детям было предложено перечислить названия тех мест, которые они посетили во время экскурсии. Амелия М., Леонтий Ш., Ильсур А., Дамир К. и Демид Х. назвали по три места. Эльза Т., Всеволод Ф., Сабина К. и Агата П. перечислили по четыре места. Все места перечислили Майя В. и Антон К.

Во время проведения дидактической игры «Урожай» в гости к детям прилетела пчела Майя и предложила послушать и запомнить, что выросло в огороде и в саду. Сначала были предложены овощи (морковь, капуста, свекла, лук, перец, огурцы), а затем фрукты (яблоки, сливы, груши, абрикосы, персики).

После каждого ряда детям нужно было повторить слова, порядок не

имел значения. Ильсур А. повторил четыре овоща и три фрукта. Сабина К. и Леонтий Ш. повторили по четыре овоща и по четыре фрукта. Всеволод Ф. повторил все овощи и три фрукта. Амелия М., Эльза Т., Антон К., Майя В. и Агата П. повторили все овощи и все фрукты.

Через час после окончания игры детям было предложено вспомнить, что именно выросло в огороде и в саду. Леонтий Ш., Ильсур А., Дамир К. и Демид Х. вспомнили по два овоща и по два фрукта. Амелия М., Всеволод Ф. и Сабина К. вспомнили по три овоща и по два фрукта. Агата П., Майя В., Эльза Т. и Антон К. вспомнили по три овоща и по три фрукта.

Целью следующих игр было развитие умения запоминать информацию путем установления опосредованных связей.

В дидактической игре «Найди пару» детям было предложено рассмотреть картинки и к каждой выбрать игрушку или предмет, которые имеют связь с картинкой. Детям объяснили, что легко подобрать предмет к картинке, если установить между ними связь. Были использованы картинки: тарелка, море, небо, дорога, картина, дуб, лес, скворечник. Игрушки и предметы были взяты такие: ложка, корабль, самолет, машина, краски, желуди, грибы, птица. Затем ребенку демонстрировали игрушку или предмет и просили ответить для запоминания какой картинке они были выбраны.

Леонтий Ш., Амелия М., Всеволод Ф., Антон К., Сабина К., Агата П., Майя В. и Эльза Т. проявили интерес к игре, внимательно рассматривали картинки, подбирали игрушки и смогли вспомнить от четырех до шести изображений. Ильсур А., Дамир К. и Демид Х. нуждались в помощи педагога для выбора пары и смогли вспомнить только по 2-3 изображения.

В дидактической игре «Запомни слово» ребенку показывали карточки с изображением снежинки, радуги, солнца, водопроводного крана, окна, машины. Демонстрируя карточку, называли слово (снеговик, дождь, бабочка, вода, шторы, колесо) и просили объяснить, каким образом изображение на карточке связано с этим словом. После того, как все пары были объяснены, ребенку показывали карточки в произвольном порядке и просили вспомнить,

какое слово соответствовало каждой карточке. Майя В. и Эльза Т. вспомнили все слова. Остальные дети допускали ошибки.

Следующая дидактическая игра «Назови пару». Сначала детям было предложено внимательно прослушать пары слов и объяснить, каким образом слова связаны между собой. Детям пояснили, что нужно установить связь между словами. После того, как все пары были рассмотрены, называли первое слово из пары, а ребенку нужно было вспомнить второе. Были предложены такие пары слов: зима-лыжи, хоккей-шайба, коньки-лед, голова-шапка, осень-листопад, весна-сосулька, ночь-звезды, конверт-письмо, поезд-вагон.

Майя В., Сабина К., Эльза Т. и Агата П. вспомнили восемь слов, Леонтий Ш., Антон К., Всеволод Ф. и Амелия М. вспомнили семь слов, Демид Х. вспомнил пять слов, Ильсур А. и Дамир К. вспомнили четыре слова. Наибольшее количество ошибок было в парах слов «зима-лыжи», «хоккей-шайба», «коньки-лед». Дети называли второе слово из другой пары: «зима-коньки», «хоккей-лед», «хоккей-коньки».

Во время проведения упражнения «Назови слово по рисунку» ребенку предлагали запомнить слова. Для того, чтобы слова легче было запоминать, на каждое слово он должен был нарисовать такой рисунок, который бы помогал ему в последующем это слово вспомнить. Было дано указание, что внешний вид рисунка не имеет значения. После каждого рисунка ребенок объяснял почему он изобразил именно этот предмет. Выполнив все задания, ребенок смотрел на рисунок и называл слово. Были использованы такие слова: школа, лето, река, праздник, сказка, зарядка.

Некоторые дети нуждались в небольшой поддержке педагога при объяснении рисунка, выбранного ими для запоминания слова. Почти все рисунки имели логическую связь со словом. Демид Х., Ильсур А. и Дамир К. назвали по четыре слова. Остальные дети назвали все слова.

Стоит подчеркнуть, что воспитатели и специалисты детского сада тоже включали в разные виды деятельности игры, направленные на коррекцию у детей нарушений памяти.

Так же было деятельное участие со стороны родителей. В рамках предоставления информационной поддержки семьям, в которых воспитываются дети с ЗПР, нами был разработан комплекс дидактических игр, направленный на развитие у детей данной категории различных видов памяти (Приложение Г.). Родителям были даны рекомендации о необходимости руководства игровой деятельностью, так как без примера и участия взрослого дети не смогут полноценно играть и развивать свою память. Детям с ЗПР эмоциональный аспект проведения игровой деятельности является ключевым фактором. Взрослый должен собственными поступками и эмоциональным состоянием способствовать формированию у ребенка позитивного настроения к процессу игры.

Таким образом, в игровой деятельности, включенной в формирующий этап, использовались игры на развитие у детей различных видов памяти.

2.3 Определение эффективности использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

После завершения формирующего этапа мы провели контрольное обследование. Цель контрольного этапа – проанализировать результаты формирующей работы и оценить изменения в памяти у детей 6-7 лет с ЗПР.

Задачи контрольного этапа:

- провести повторную диагностику уровня развития памяти детей исследуемой группы;
- провести сравнительный анализ результатов, полученных на начальном и заключительном этапах эксперимента;
- оценить эффективность использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти.

В ходе контрольного этапа использовались те же методики диагностики, что и на этапе констатации.

Диагностическая методика 1. «Запомни рисунки» (автор Р.С. Немов).

Цель: определение уровня развития кратковременной зрительной памяти.

Результаты диагностической методики «Запомни рисунки» на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты уровня развития кратковременной зрительной памяти

Этап	Уровень (%)		
	низкий	средний	высокий
Констатирующий	45	55	-
Контрольный	18	37	45

Согласно данным диагностического исследования, у детей наблюдается значительное повышение уровня развития кратковременной зрительной памяти. После формирующего этапа доля детей с высоким уровнем выросла с 0% до 45% (Агата П., Майя В., Антон К., Эльза Т., Всеволод Ф.). При выполнении задания они не допустили ошибок в определении геометрических фигур. Средний уровень определен у 37% дошкольников (Амелия М., Ильсур А., Леонтий Ш., Сабина К.). На 27% уменьшилось число детей с низкими показателями.

Таким образом, после формирующего этапа у большинства детей исследуемой группы определен средний и высокий уровень развития кратковременной зрительной памяти.

Диагностическая методика 2. «10 слов» (автор А.Р. Лурия).

Цель: определение уровня развития кратковременной и долговременной слуховой памяти.

Результаты диагностической методики «10 слов» на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 7 и в таблице 8.

Таблица 7 – Результаты уровня развития кратковременной слуховой памяти

Этап	Уровень (%)		
	низкий	средний	высокий
Констатирующий	46	54	-
Контрольный	27	45	28

Диагностика уровня развития кратковременной слуховой памяти на контрольном этапе продемонстрировала рост результатов. Формирующий этап привел к увеличению с 0% до 28% числа детей с высоким уровнем (Майя В., Эльза Т., Леонтий Ш.).

Средний уровень определен у 45% дошкольников (Антон К., Агата П., Амелия М., Всеволод Ф., Сабина К.). Количество детей, показавших низкие результаты, сократилось на 19%.

Таким образом, после формирующего этапа у большинства детей исследуемой группы определен средний и высокий уровень развития кратковременной слуховой памяти.

Таблица 8 – Результаты уровня развития долговременной слуховой памяти

Этап	Уровень (%)		
	низкий	средний	высокий
Констатирующий	73	27	-
Контрольный	36	46	18

Анализ результатов диагностического исследования уровня развития долговременной слуховой памяти на контрольном этапе выявил значительный прогресс. После формирующего этапа с 0% до 18% увеличилось число детей с высоким уровнем (Майя В., Агата П.). Число детей, достигших среднего уровня, возросло с 27% до 46% (Амелия М., Антон К., Леонтий Ш., Всеволод Ф., Эльза Т.). Уменьшилось число дошкольников с низким уровнем с 73% до 36%.

Таким образом, после формирующего этапа у большинства детей

исследуемой группы определен средний уровень развития долговременной слуховой памяти.

Диагностическая методика 3. «Опосредованное запоминание» (автор А.Н. Леонтьев).

Цель: определение уровня развития опосредованного запоминания.

Результаты диагностической методики «Опосредованное запоминание» на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты уровня развития опосредованного запоминания

Этап	Уровень (%)		
	низкий	средний	высокий
Констатирующий	82	18	-
Контрольный	45	37	18

Результаты диагностической методики на контрольном этапе показали положительную динамику. После формирующего этапа с 0% до 18% увеличилось количество детей с высоким уровнем (Майя В., Всеволод Ф.). Средний уровень определен у 37% дошкольников (Агата П., Леонтий Ш., Эльза Т., Антон К.), что на 19% больше, чем на констатирующем этапе. Количество детей, показавших низкие результаты, сократилось на 37%.

Таким образом, после формирующего этапа у большинства детей исследуемой группы определен средний и высокий уровень развития опосредованного запоминания.

Сводные результаты по диагностическим методикам на контрольном этапе представлены в Приложении Д (таблица Д.1, таблица Д.2, таблица Д.3).

Сравнительные результаты сводных уровней констатации и контрольного этапа исследования представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сводные результаты уровней на констатирующем и контрольном этапах исследования

Этап	Уровень (%)		
	низкий	средний	высокий
Констатирующий	70	30	-
Контрольный	32	41	27

Сравнивая результаты, мы наблюдаем на контрольном этапе исследования повышение среднего и высокого уровней развития памяти у детей 6-7 лет с ЗПР. Так, средний уровень повысился на 11%, с 30% до 41%. На 27% повысился высокий уровень, с 0% до 27%. На 38%, с 70% до 32%, уменьшился низкий уровень развития памяти.

Итак, подводя итог экспериментального исследования мы можем отметить, что в ходе констатирующего этапа у большинства детей выявлены нарушения в области зрительной и слуховой памяти, а также трудности при использовании методов опосредованного запоминания. Игровая деятельность способствовала улучшению у детей различных видов памяти. У детей отмечено существенное повышение уровня развития зрительной и слуховой памяти, а также улучшение понимания инструкций и целей заданий. Кроме того, повысилась способность к установлению и использованию опосредованных связей. Положительные результаты служат основанием для вывода об эффективности использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР.

Заключение

В работе рассматривается вопрос коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР в процессе игровой деятельности. Целью исследования были определены: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей данной категории. Для реализации цели были поставлены задачи.

Для выполнения задачи теоретического анализа представленной проблемы осуществлено изучение научной литературы. Было определено, что детям дошкольного возраста необходимо постоянно усваивать большое количество информации и в этом процессе важную роль играет память. Но в последнее время все чаще встречаются дети у которых развитие высших психических функций происходит с задержкой.

«У детей с задержкой психического развития наиболее затронутой функцией является память. Особенности памяти данной категории детей являются низкая эффективность процесса запоминания, неточность воспроизведения, быстрое забывание информации и преобладание наглядной памяти над вербальной» [9].

«Проблемы с развитием памяти у детей 6-7 лет с ЗПР указывают на обязательность проведения коррекционной работы. Дети лучше запоминают информацию, которая вызывает у них интерес и положительные эмоции. Эти факторы присутствуют в игре. В процессе игры, как в основном виде деятельности, интенсивно развиваются или изменяются психические процессы. В игре ребенок быстрее и непринужденнее осознает цель запомнить и вспомнить, а кроме этого еще и усваивает больший объем информации. Исключительная роль в ходе коррекции нарушений памяти у детей с ЗПР отводится дидактическим играм» [26].

Для выполнения задачи по определению эффективности использования игровой деятельности для коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР

нами было осуществлено экспериментальное исследование. Экспериментальная группа состояла из 11 детей 6-7 лет с ЗПР.

На начальном, констатирующем, этапе исследования с помощью диагностических методик был определен уровень развития памяти у детей исследуемой группы. Большинство детей показали низкий уровень развития зрительной и слуховой памяти. Так же детям плохо доступны элементы опосредованного запоминания, они затрудняются следовать указаниям для запоминания. Вследствие замедленной обработки информации, дети не способны точно и надолго её запоминать.

После констатирующего этапа стало очевидным, что проблема нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР остается важной. Было определено провести следующий этап исследования – формирующий. Для этого разработали игровую деятельность. В игровой деятельности, включенной в формирующий этап, использовались разные виды игр на развитие у детей кратковременной зрительной памяти, кратковременной и долговременной слуховой памяти, а также игры на запоминание информации путем установления опосредованных связей.

После завершения формирующего этапа нами был проведен контрольный этап и проанализированы результаты формирующей работы. Контрольное обследование показало, что у большинства детей исследуемой группы улучшились показатели развития памяти.

Положительные результаты, полученные в ходе контрольного этапа, подтвердили предположение о том, что игровая деятельность является эффективным средством коррекции нарушений памяти у детей 6-7 лет с ЗПР.

Таким образом, все поставленные в ходе исследования задачи были выполнены, гипотеза нашла свое подтверждение, цель достигнута.

Список используемой литературы

1. Алябышева Т. А. Цикл коррекционно-развивающих занятий для детей 5-6 лет с ЗПР: Методическая разработка. Йошкар-Ола: ГБУ Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2021. 23 с.
2. Андрианова Е. И. О развитии двигательной памяти у детей с задержкой психического развития с помощью игр и игровых упражнений // Вестник Новг. гос. ун-та. Серия: Педагогические науки. 2015. № 5(88). С. 17-19.
3. Баринова Н. Г. Ребенок развивается в игре // Ребенок в детском саду. 2010. № 6. С. 20-22.
4. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Учеб. пособие. М. : Из-во НЦ ЭНАС, 2001. 136 с.
5. Большой психологический словарь / Под. ред. Б. Г. Мещерякова. СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. 672 с.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М. : Просвещение, 1991. 160 с.
7. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. М. : Гном-Пресс, 2002. 64 с.
8. Введение в психологию / Под ред. А. В. Петровского. М. : Издательский центр «Академия», 1996. 496 с.
9. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии, 2-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 1973. 175 с.
10. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : СОЮЗ, 1997. 96 с.
11. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // собр. Соч. в 6 т. М. : ЭКСМО, 2005. 365 с.

12. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти. М. : Наука, 1995. 164 с.
13. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб. : Речь, 2006. 400 с.
14. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. М. : Просвещение, 1992. 95 с.
15. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. М. : Просвещение, 1982. 128 с.
16. Немов Р. С. Психология : Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1 : Общие основы психологии. М. : ВЛАДОС, 2003. 688 с.
17. Немов Р. С. Психология : Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : В 3 кн. Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 4-е изд. М. : ВЛАДОС, 2001. 640 с.
18. Общая психология : Учебник для студентов пед. ин-тов / Под ред. А. В. Петровского. 2-е изд., доп. и перераб. М. : Просвещение, 1976. 479 с.
19. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, Б. Ф. Ломова. М. : Просвещение, 1983. 452 с.
20. Психолого-педагогическая диагностика : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
21. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2009. 720 с.
22. Сеченов И. М. Элементы мысли. СПб. : Лениздат, 2014. 221 с.
23. Специальная психология : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова; под ред. В. И. Лубовского. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 464 с.

24. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : Учебно-методическое пособие. Балашов : «Николаев», 2004. 68 с.

25. Хачатрян Л. С. Развитие памяти у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2021. № 22 (364). С. 483-489. URL: <http://moluch.ru/arhive/364/81489/?ysclid=lnl2wonof4697880032> (дата обращения: 23.01.2025).

26. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

27. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.

Приложение А

Список детей

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Агата П.	6 лет 11 мес.	ЗПР
Амелия М.	6 лет 9 мес.	ЗПР
Антон К.	6 лет 11 мес.	ЗПР
Дамир К.	7 лет 5 мес.	ЗПР
Демид Х.	7 лет 2 мес.	ЗПР
Ильсур А.	7 лет 4 мес.	ЗПР
Леонтий Ш.	6 лет 10 мес.	ЗПР
Майя В.	6 лет 9 мес.	ЗПР
Сабина К.	7 лет 1 мес.	ЗПР
Всеволод Ф.	6 лет 11 мес.	ЗПР
Эльза Т.	6 лет 9 мес.	ЗПР

Приложение Б

Стимульный материал к диагностическому заданию

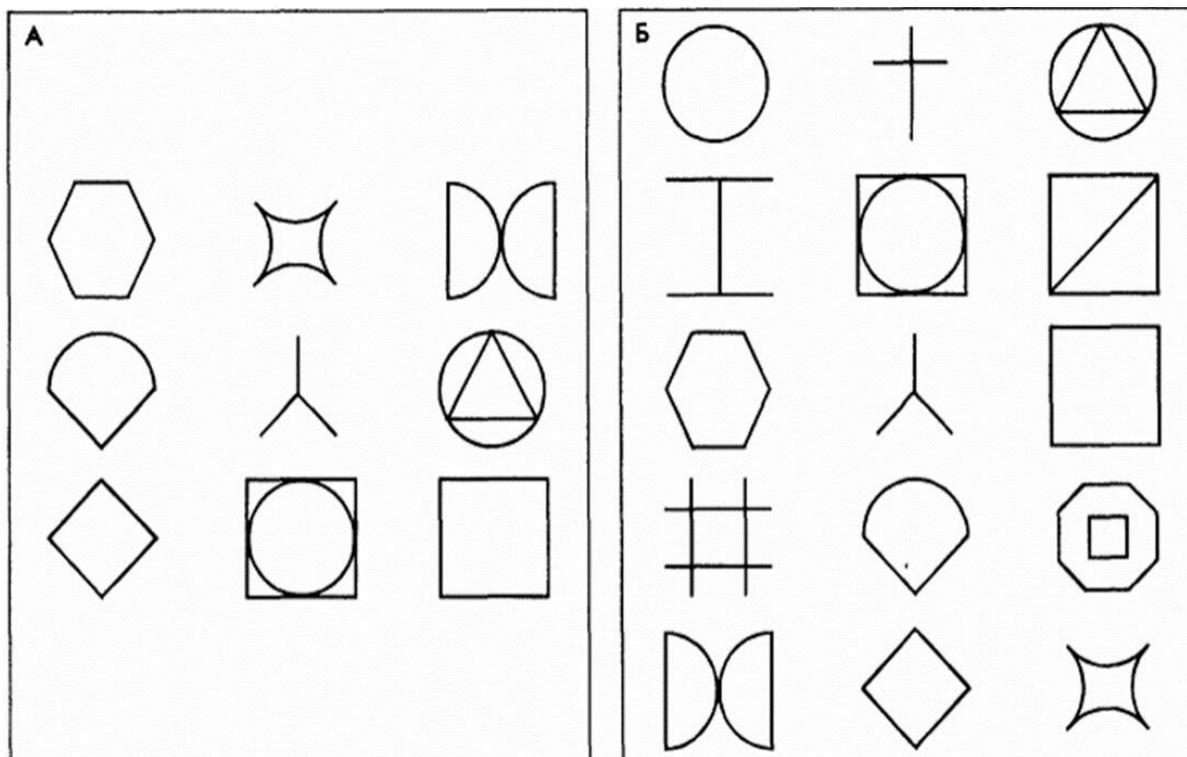


Рисунок Б.1 – Бланк методики «Запомни рисунки»

Приложение В

Результаты констатирующего этапа исследования

Таблица В.1 – Результаты диагностических методик на констатирующем этапе исследования

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика			
	Запомни рисунки	10 слов (кратковременная память)	10 слов (долговременная память)	Опосредованное запоминание
	Количество рисунков	Количество слов	Количество слов	Количество слов
Агата П.	4	3	1	2
Амелия М.	2	3	2	-
Антон К.	3	2	1	3
Дамир К.	2	1	-	-
Демид Х.	1	1	1	-
Ильсур А.	2	2	-	1
Леонтий Ш.	4	3	3	2
Майя В.	5	4	1	5
Сабина К.	2	2	1	-
Всеволод Ф.	3	4	1	5
Эльза Т.	3	4	3	2

Таблица В.2 – Сводные результаты уровня развития памяти детей по диагностическим методикам «Запомни рисунки» и «Опосредованное запоминание» на констатирующем этапе исследования

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика			
	Запомни рисунки		Опосредованное запоминание	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Агата П.	5	средний	2	низкий
Амелия М.	3	низкий	-	низкий
Антон К.	4	средний	5	средний
Дамир К.	3	низкий	-	низкий
Демид Х.	2	низкий	-	низкий
Ильсур А.	3	низкий	1	низкий
Леонтий Ш.	5	средний	2	низкий
Майя В.	6	средний	5	средний
Сабина К.	3	низкий	-	низкий
Всеволод Ф.	4	средний	3	низкий
Эльза Т.	4	средний	2	низкий

Продолжение Приложения В

Таблица В.3 – Сводные результаты уровня развития памяти детей по диагностической методике «10 слов» на констатирующем этапе исследования

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика			
	10 слов (кратковременная память)		10 слов (долговременная память)	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Агата П.	2	средний	1	низкий
Амелия М.	2	средний	1	низкий
Антон К.	2	средний	2	средний
Дамир К.	1	низкий	-	низкий
Демид Х.	1	низкий	1	низкий
Ильсур А.	1	низкий	-	низкий
Леонтий Ш.	1	низкий	1	низкий
Майя В.	2	средний	1	низкий
Сабина К.	1	низкий	1	низкий
Всеволод Ф.	2	средний	2	средний
Эльза Т.	2	средний	2	средний

Приложение Г

Рекомендации для родителей

Дидактические игры на развитие зрительной памяти.

«Расставь правильно».

Поставить в разных местах игрушки или предметы. Ребенок должен запомнить их местонахождение. Затем все предметы убрать и предложить ребенку самостоятельно поставить их на тех же местах.

«Что изменилось?».

На столе разложить несколько игрушек или предметов. Ребенку предложить их рассмотреть и запомнить. Затем он отворачивается. Можно добавить одну игрушку или поменять их местами. Ребенок должен ответить, что изменилось.

«Сделай как у меня».

На столе перед ребенком выложить из палочек любую простую фигуру (домик, квадрат, треугольник). Ребенок смотрит на эту фигуру, затем ее закрывают. Ребенок должен выложить такую же фигуру.

«Где спрятана игрушка?».

Для проведения игры необходимо склеить между собой три небольших коробочки. В одну из них на глазах ребенка положить маленькую игрушку или предмет (шарик, ластик, пуговицу, колечко) Затем коробочки убрать. Через некоторое время попросить ребенка вспомнить, в какой коробочке спрятана игрушка.

«Вспомни игрушку».

Предложить ребенку посмотреть на незнакомую игрушку и описать её. После этого игрушку убрать. Через 30 минут предложить ребенку по памяти описать игрушку. Эту игру можно проводить неоднократно, предлагая новые игрушки.

«Нарисуй фигуру».

Продолжение Приложения Г

Показать ребенку 4-6 нарисованных геометрических фигур. Ребенок должен нарисовать те, что запомнил.

Дидактические игры на развитие слуховой памяти.

«Запомни слова».

Ребёнку предлагают запомнить слова, например, медведь, тигр, тарелка, заяц, кружка, волк, ложка и повторить их. Затем ребенок должен вспомнить и перечислить сначала животных, а потом посуду.

«Помощники».

В процессе игры поручают детям принести четыре – пять разных предметов, каждый раз объясняя их назначение. Например, нужно купить фрукты для компота: яблоки, груши, сливы, абрикосы или овощи для супа: картофель, капусту, лук, морковь.

«Эстафета из слов».

Взрослый называет любое слово. Ребенок повторяет это слово и добавляет свое. Затем взрослый снова повторяет свое слово и слово ребенка, добавляет третье слово, затем ребенок повторяет все эти слова и называет свое.

Приложение Д

Результаты контрольного этапа исследования

Таблица Д.1 – Результаты диагностических методик на контрольном этапе исследования

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика			
	Запомни рисунки	10 слов (кратковременная память)	10 слов (долговременная память)	Опосредованное запоминание
	Количество рисунков	Количество слов	Количество слов	Количество слов
Агата П.	7	9	8	6
Амелия М.	3	6	6	4
Антон К.	7	6	5	5
Дамир К.	2	2	1	1
Демид Х.	2	2	1	3
Ильсур А.	3	2	1	2
Леонтий Ш.	5	9	5	5
Майя В.	7	9	8	8
Сабина К.	3	6	1	3
Всеволод Ф.	7	7	5	8
Эльза Т.	7	9	6	5

Таблица Д.2 – Сводные результаты уровня развития памяти детей по диагностическим методикам «Запомни рисунки» и «Опосредованное запоминание» на контрольном этапе исследования

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика			
	Запомни рисунки		Опосредованное запоминание	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Агата П.	8	высокий	6	средний
Амелия М.	4	средний	4	низкий
Антон К.	8	высокий	5	средний
Дамир К.	2	низкий	1	низкий
Демид Х.	3	низкий	3	низкий
Ильсур А.	5	средний	2	низкий
Леонтий Ш.	7	средний	5	средний
Майя В.	8	высокий	8	высокий
Сабина К.	4	средний	3	низкий
Всеволод Ф.	8	высокий	8	высокий
Эльза Т.	8	высокий	5	средний

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.3 – Сводные результаты уровня развития памяти детей по диагностической методике «10 слов» на контрольном этапе исследования

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика			
	10 слов (кратковременная память)		10 слов (долговременная память)	
	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
Агата П.	3	средний	4	высокий
Амелия М.	3	средний	3	средний
Антон К.	3	средний	3	средний
Дамир К.	1	низкий	1	низкий
Демид Х.	1	низкий	1	низкий
Ильсур А.	1	низкий	1	низкий
Леонтий Ш.	4	высокий	3	средний
Майя В.	4	высокий	4	высокий
Сабина К.	3	средний	1	низкий
Всеволод Ф.	3	средний	3	средний
Эльза Т.	4	высокий	3	средний