

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Н.А. Аристова¹, студент

Д.О. Козырева², студент

Е.С. Любимова¹, старший преподаватель

Н.Б. Попова³, заведующий

¹Волгоградский государственный социально-педагогический университет

²Волгоградский государственный медицинский университет

³МОУ Детский сад №279 Красноармейского района Волгограда

^{1,2,3}(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2026-6-1-192-196

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Рассматриваются теоретические подходы к пониманию памяти как высшей психической функции, анализируются особенности зрительной памяти у детей с интеллектуальными нарушениями, проявляющиеся в снижении объёма запоминания, недостаточной прочности сохранения материала, трудностях узнавания и воспроизведения зрительных образов. Представлены результаты экспериментальной работы по созданию психолого-педагогических условий для развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: память; зрительная память; дошкольный возраст; интеллектуальные нарушения; коррекционная работа; психолого-педагогические условия.

Период дошкольного возраста – один из наиболее интенсивных периодов развития человека. В этом возрасте активно развиваются познавательные процессы, интеллектуальные способности, которые являются важнейшей составной частью психического развития ребенка. Память в детском возрасте является одной из основных, центральных, психических функций. Через процессы запоминания, сохранения, воспроизведения опыта формируются представления об окружающем мире, развивается речь, усложняется деятельность, складываются предпосылки учебного поведения Л.С. Выготский рассматривал память как психическую функцию, тесно связанную с развитием мышления, речи, произвольной регуляции поведения [1]. А.Р. Лурия определял память как систему процессов фиксации, хранения, последующего воспроизведения опыта, обеспечивающую возможность использования ранее воспринятой информации в новой ситуации [2]. С.Л. Рубинштейн связывал развитие памяти с включённостью ребёнка в деятельность, подчёркивал зависимость продуктивности запоминания от характера активности субъекта [3].

Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием мнемической деятельности. Ребёнок начинает осознавать задачу запоминания, постепенно овладевает элементарными способами организации материала, использует повторение, проговаривание, группировку объектов. Именно в дошкольном возрасте формируются предпосылки произвольной памяти, связанные с игровой деятельностью и речевым развитием. Развитие памяти в этот период определяет успешность дальнейшего обучения, поскольку способность удерживать инструкцию, воспроизводить материал и опираться на прошлый опыт становится основой учебной деятельности.

Особую значимость проблема развития памяти приобретает в отношении детей с интеллектуальными нарушениями. Недостаточность познавательной деятельности оказывает влияние на все компоненты мнемических процессов. Снижается объём памяти, нарушается прочность сохранения материала, затрудняется воспроизведение зрительных образов и словесной информации. Л.В. Занков отмечает, что память детей с интеллектуальными нарушениями длительное время сохраняет

преимущественно механический характер, тогда как осмысленное запоминание формируется медленно и требует специально организованного обучения [4]. С.Д. Забрамная связывала трудности памяти у данной категории детей со слабостью аналитико-синтетической деятельности, нарушением понимания инструкции и недостаточной устойчивостью внимания [5].

Снижение продуктивности памяти у детей с интеллектуальными нарушениями проявляется уже в дошкольном возрасте. Дети испытывают трудности при узнавании и воспроизведении изображений, быстро утрачивают зрительные следы, допускают многочисленные ошибки при выполнении заданий на удержание материала. Нарушения памяти тесно связаны с недоразвитием восприятия, речи и произвольной регуляции деятельности, такие особенности существенно осложняют процесс обучения и снижают возможности самостоятельного усвоения нового материала.

Проблема развития памяти у детей с интеллектуальными нарушениями тесно связана с организацией специальных психолого-педагогических условий. В коррекционной педагогике развитие памяти рассматривается через включение ребёнка в игровую, предметно-практическую и речевую деятельность, обеспечивающую постепенное формирование произвольных мнемических действий. О.А. Козырева и Е.П. Хвастунова подчеркивают значение специально организованных психолого-педагогических условий, обеспечивающих включение ребёнка с ОВЗ в развивающее образовательное пространство [6]. Значение приобретает и организация наглядной среды, дозированной помощь взрослого, игровая мотивация, повторяемость действий и постепенное усложнение заданий.

Цель исследования заключается в изучении эффективности психолого-педагогических условий развития памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Исследование направлено на выявление особенностей зрительной памяти у данной категории детей и определение условий, обеспечивающих повышение продуктивности запоминания, узнавания и воспроизведения зрительного материала.

Экспериментальная работа проводилась на базе МОУ Детский сад № 279

Красноармейского района города Волгограда. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с интеллектуальными нарушениями. Анализ заключений психолого-медико-педагогической комиссии показал неоднородность структуры нарушений у обследованных детей, в выборку вошли дети с лёгкой и умеренной умственной отсталостью, дети с задержкой психического развития.

Для изучения уровня развития памяти были использованы методики «Диагностика зрительной памяти – узнавание» С.Д. Забрамной, «Угадай, чего нет» Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой, «Запомни и назови» С.Д. Забрамной и Л.В. Занкова.

Результаты методики «Диагностика зрительной памяти – узнавание» С.Д. Забрамной показали, что низкий уровень сформированности зрительной памяти был выявлен у 7 детей, что составляет 70% от общего количества обследованных. Средний уровень наблюдался у 3 детей (30%). Высокий уровень сформированности зрительной памяти выявлен не был. Полученные результаты свидетельствуют о преобладании трудностей узнавания ранее предъявленных изображений, недостаточной устойчивости зрительных образов и низкой точности воспроизведения материала.

Результаты методики «Угадай, чего нет» Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой показали, что низкий уровень объёма зрительной памяти был выявлен у 6 детей, что составляет 60% обследованных. Средний уровень наблюдался у 4 детей (40%). Высокий уровень сформированности объёма зрительной памяти зафиксирован не был. Полученные данные указали на недостаточную способность детей удерживать зрительный материал и воспроизводить пространственное расположение предметов после изменения ситуации.

Результаты методики «Запомни и назови» С.Д. Забрамной и Л.В. Занкова показали, что низкий уровень прочности запоминания был выявлен у 7 детей (70%). Средний уровень наблюдался у 3 детей, что составляет 30% обследованных. Высокий уровень сформированности прочности запоминания выявлен не был. Для большинства детей были характерны недостаточная устойчивость зрительных следов, ограниченный объём воспроизводимого

материала и выраженная потребность в повторной демонстрации изображений.

Итоговые результаты констатирующего этапа исследования показали, что низкий уровень сформированности зрительной памяти был выявлен у 7 детей, что составляет 70% обследованных дошкольников. Средний уровень наблюдался у 3 детей (30%). Высокий уровень сформированности зрительной памяти в исследуемой группе выявлен не был. У большинства обследованных детей выявлялись трудности узнавания изображений, недостаточный объём запоминания, нестойкость зрительных следов и выраженные нарушения воспроизведения материала. Полученные данные определили необходимость организации целенаправленной коррекционной работы, ориентированной на развитие зрительной памяти в специально созданных психолого-педагогических условиях.

Коррекционная работа реализовывалась в форме коррекционно-развивающего курса «Тренируем зрительную память», состоящего из 30 занятий, на каждое по 1 игре, проводимых 3 раза в неделю продолжительностью 20-25 минут. Курс был выстроен как последовательная система игровых заданий, направленных на повышение точности узнавания зрительных образов, увеличение объёма удерживаемого зрительного материала и укрепление прочности запоминания с последующим воспроизведением, что обеспечивалось специальной организацией деятельности ребёнка, дозированной педагогической поддержкой и обязательной проверкой результата в каждой игре.

Существенное значение в организации коррекционной работы имело создание устойчивой структуры деятельности. Дети с интеллектуальными нарушениями испытывали трудности удержания инструкции и быстро теряли последовательность действий, вследствие чего каждое занятие строилось по единому алгоритму: восприятие материала, называние изображений, запоминание, выполнение действия и проверка результата. Повторяемость структуры облегчала ориентировку ребёнка в задании и снижала количество случайных действий. Развитие зрительной памяти осуществлялось через включение ребёнка в игровую ситуацию. Игровая мотивация поддерживала интерес к выполнению заданий и способствовала более устойчивому удержанию материала. В

заданиях использовались предметные картинки, игрушки, карточки с изображениями знакомых объектов. Дети выполняли различные упражнения, например, «Что изменилось», «Чего не стало», «Запомни картинки», «Разложи как было», «Найди такую же карточку».

Работа по развитию точности узнавания строилась через постепенное увеличение количества предъявляемых изображений и снижение объёма помощи взрослого. На начальном этапе детям предлагались ряды из двух-трёх предметов, хорошо знакомых по повседневному опыту. После закрепления способа действия количество изображений увеличивалось. Развитие объёма зрительной памяти осуществлялось через задания на удержание последовательности предметов и воспроизведение пространственного расположения объектов. Детям предлагалось запомнить расположение игрушек, восстановить порядок карточек, определить изменения после перестановки предметов. Особое место занимала работа по развитию прочности запоминания. У большинства детей зрительные следы быстро угасали, вследствие чего воспроизведение материала оставалось фрагментарным. Для повышения устойчивости запоминания использовались многократные повторения, опора на наглядность и эмоционально значимый материал.

Организация коррекционной работы предусматривала дозированную помощь взрослого. На начальных этапах детям требовалось повторное предъявление инструкции, показ способа действия и совместное выполнение отдельных элементов задания. Постепенно объём помощи сокращался. Дети начинали более самостоятельно удерживать задачу, ориентироваться в последовательности действий и воспроизводить материал после отсрочки. Подобная организация деятельности способствовала развитию произвольности и формированию элементарного самоконтроля.

Задания на развитие памяти включались в режимные моменты, игровые ситуации, занятия по ознакомлению с окружающим миром и предметно-практическую деятельность. Повторение упражнений в разных условиях повышало устойчивость мнемических действий и облегчало перенос усвоенных способов запоминания в новую ситуацию.

На контрольном этапе эксперимента после проведения коррекционной работы по созданию психолого-педагогических условий, способствующих эффективному развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями, было организовано повторное исследование уровня развития памяти у детей по тем же методикам констатирующего этапа. По методике «Диагностика зрительной памяти – узнавание» низкий уровень был выявлен у 2 детей (20%), средний уровень – у 8 детей (80%). По методике «Угадай, чего нет» низкий уровень наблюдался у 2 детей (20%), средний уровень – у 6 детей (60%), высокий уровень – у 2 ребёнка (20%). По методике «Запомни и назови» низкий уровень был выявлен у 3 детей (30%), средний уровень – у 6 детей (60%). Итоговые результаты контрольного этапа показали, что низкий уровень сформированности зрительной памяти был выявлен у 2 детей, что составляет 20% обследованных. Средний уровень наблюдался у 8 детей (80%). Снижение количества детей с низким уровнем развития памяти и увеличение числа детей со средним уровнем свидетельствуют об эффективности проведённой коррекционной работы.

Проводя сравнительный анализ итоговых показателей уровня зрительной памяти на констатирующем и контрольном этапах, наблюдается положительная тенденция в сформированности зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. На констатирующем этапе эксперимента высокий уровень не был выявлен ни у одного ребёнка (0%); у 70% воспитанников (7 человек) зафиксирован низкий уровень, у 30% (3 человек) – средний уровень сформированности зрительной памяти. После проведения коррекционно-развивающей работы контрольный этап показал, что низкий уровень выявляется только у 2 детей (20%); 8 детей (80%) демонстрируют средний уровень, следовательно, положительная динамика развития зрительной памяти отмечена у большинства воспитанников.

Заключение. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями представляет одну из наиболее значимых задач коррекционной педагогики, поскольку состояние мнемических процессов определяет возможности усвоения

знаний, понимания инструкции, организации деятельности и дальнейшей готовности ребёнка к обучению. Исследование показало, что нарушения памяти у данной категории детей имеют устойчивый и системный характер. Результаты констатирующего этапа выявили преобладание низкого уровня развития зрительной памяти у большинства обследованных детей. Низкий уровень сформированности зрительной памяти был установлен у 70% дошкольников, у 30% средний уровень, высокий отсутствовал полностью, что указало на недостаточную сформированность произвольных мнемических действий, слабость удержания инструкции и неустойчивость зрительных следов.

Результаты исследования определили необходимость организации коррекционной работы, направленной на развитие зрительной памяти. Содержание работы строилось на использовании дидактических игр, упражнений на узнавание, удержание и воспроизведение зрительных образов, восстановление пространственного расположения предметов и последовательности изображений. Организация занятий включала игровую мотивацию, наглядную опору, повторяемость действий, дозированную помощь взрослого и постепенное усложнение заданий. Подобные психолого-педагогические условия обеспечивали более устойчивое удержание инструкции, повышение организованности деятельности и развитие произвольных мнемических действий. Контрольный этап исследования показал положительную динамику развития памяти у обследованных детей. После проведения коррекционной работы количество детей с низким уровнем зрительной памяти снизилось с 70% до 20%, число детей со средним уровнем увеличилось до 80%. Наиболее заметные изменения проявились в повышении точности узнавания изображений, увеличении объёма удерживаемого материала и улучшении воспроизведения зрительных образов.

Полученные результаты подтвердили, что развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями требует системной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование произвольного запоминания, устойчивости зрительных образов и способности к воспроизведению материала. Использование

специально организованных психолого-педагогических условий способствует повышению продуктивности мнемической деятельности и

создаёт основу для дальнейшего познавательного развития ребёнка.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 160 с.
2. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. – СПб.: Изд-во Питер, 2022. – 352 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Изд-во Питер, 2021. – 720 с.
4. Занков Л.В. Развитие памяти умственно отсталого ребенка. – М.: Просвещение, 1995. – 320 с.
5. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей». – М.: Владос, 2003. – 32 с.
6. Козырева О.А. Изучение сформированности готовности будущих педагогов к инклюзии / О.А. Козырева, Е.П. Хвастунова // Ped.Rev. – 2021. – № 5 (39). – С. 33-39.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MEMORY DEVELOPMENT IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

N.A. Aristova¹, Student

D.O. Kozyreva², Student

E.S. Lyubimova¹, Senior Lecturer

N.B. Popova³, Head

¹Volgograd State Social and Pedagogical University

²Volgograd State Medical University

³MOE Kindergarten N 279 of the Krasnoarmeysky district of Volgograd

^{1,2,3}(Russia, Volgograd)

Abstract. The article is devoted to the problem of memory development in older preschool children with intellectual disabilities. Theoretical approaches to understanding memory as a higher mental function are considered, the features of visual memory in children with intellectual disabilities are analyzed, manifested in a decrease in the volume of memorization, insufficient strength of preservation of material, difficulties in recognizing and reproducing visual images. The article presents the results of an experimental study on creating psychological and pedagogical conditions for developing memory in older preschool children with intellectual disabilities.

Keywords: memory; visual memory; preschool age; intellectual disabilities; correctional work; psychological and pedagogical conditions.