Признание педагогами современной системы образования особого значения дошкольного детства для становления личности определяют основные принципы образовательной работы с детьми: дифференциальный подход к каждому ребенку, учет индивидуальных особенностей, своевременное выявление проблем в развитии и их коррекцию с целью создания равных стартовых возможностей детей при подготовке их к обучению в школе. В связи с этим особое значение приобретает необходимость развития наглядно-образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, поскольку отмечается значительный рост числа детей, отстающих в учебной деятельности, у которых отмечается слабость процессов запоминания, ослабление внимания, затруднение выработки условных рефлексов.

В современных научных исследованиях накоплено достаточно фактов, свидетельствующих о влиянии уровня развития наглядно-образной памяти на успешность школьного обучения. Наглядно-образная память создает, сохраняет и обогащает наши знания, умения и навыки, без чего немыслимы ни плодотворная деятельность, ни успешное обучение чтению и письму в школе.

Поэтому изучение особенностей наглядно-образной памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами мнемотехники является актуальным на социальном уровне, обусловленным значением наглядно-образной памяти в процессе подготовки к школе, поскольку именно память является условием приобретения знаний, формирования умений и навыков.

В настоящее время развитие наглядно-образной памяти в старшем дошкольном возрасте вызывает повышенный интерес исследователей в различных областях дефектологии, психологии, педагогики.

В исследованиях Н.И. Жинкина, А.В. Запорожца, П.И. Зинченко А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина освещается психологическая структура памяти, виды памяти, дается характеристика процессов запоминания и особенности наглядно-образной памяти.

В работах З.М. Истоминой, Л.Н. Житниковой, С.Л. Рубинштейна, Г.В. Фадиной, М.Н. Фишман раскрыты вопросы формирования наглядно-образной памяти в онтогенезе. Н.Ю. Борякова, Р.И. Лалаева, Е.С. Слепович, И.А. Шаповал, С.Г. Шевченко в своих трудах дают определения понятия задержки психического и речевого развития, раскрывают основные симптомы возникающих нарушений, анализируют основные трудности в процессе овладения детьми различными навыками и характеризуют особенности развития высших психических функций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Авторы констатируют необходимость использования специальных средств обучения, которые будут опорой для старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе запоминания и усвоения новой информации. Таким средством выступает мнемотехника (в переводе с греческого - «искусство запоминания»), которая представляет собой, по мнению В.М. Ввозной, Т.Г. Давьшовой, Т.Б. Полянской, Л.В. Омельченко, систему методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

В научно-методической литературе структура и особенности памяти достаточно освещены, однако развитие наглядно-образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами мнемотехники является малоизученной темой. Поэтому проблема настоящего исследования является актуальной на научно-теоретическом уровне.

Значение памяти в жизни человека очень велико. Абсолютно все, что мы знаем, умеем, есть следствие способности мозга запоминать и сохранять в памяти образы, мысли, пережитые чувства и движения. Они закрепляются в памяти потому, что определенное время они нам могут пригодиться, т.е. память определяет в точном смысле слова не прошлое, а будущее.

С.Л. Рубинштейн [37] отмечал, что без памяти мы были бы существами мгновения. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом. Человеческая жизнь есть не что иное, как путь из пережитого прошлого в неизвестное будущее, осознаваемый лишь в то ускользающее мгновение, тот миг реально испытываемых ощущений, который мы называем «настоящим». Тем не менее, настоящее – это продолжение прошлого, оно вырастает из прошлого и формируется им благодаря памяти.

Существенный вклад в понимание филогенетического развития памяти внес П.П. Блонский [4]. Он высказал и развил мысль о том, что различные виды памяти, представленные у взрослого человека, являются также разными ступенями ее исторического развития, и их соответственно можно считать филогенетическими ступенями совершенствования памяти. Это относится к следующей последовательности видов памяти: двигательная, аффективная, образная и логическая. П.П. Блонский [4] высказал и обосновал мысль о том, что в истории развития человечества эти виды памяти последовательно появлялись один за другим.

Под несколько иным углом зрения рассматривал историческое развитие памяти человека Л.С. Выготский [9]. Он считал, что совершенствование памяти человека в филогенезе шло главным образом по линии улучшения средств запоминания и изменения связей мнемической функции с другими психическими процессами и состояниями человека, в частности, с мышлением. Л.С. Выготский отмечал, что «мышление ребенка во многом определяется ею памятью... Мыслить для ребенка раннего возраста – значит вспоминать... Никогда мышление не обнаруживает такой корреляции с памятью, как в самом раннем возрасте. Мышление здесь развивается в непосредственной зависимости от памяти» [9, с. 161].

Таким образом, понятие «память» определяется как отражение того, что было в прошлом опыте. Это отражение основано на образовании достаточно прочных временных связей (запоминание) и на их актуализации или функционировании в дальнейшем (воспроизведение и узнавание).

Память рассматривается исследователями с позиций физиологического, биохимического, психологического подхода. В контексте деятельностного подхода (П.И. Зинченко [17], А.Н. Леонтьев [25], Д.Б. Эльконин [47] и др.) память выступает как особый вид психологической деятельности, включающий систему теоретических и практических действий, подчиненных решению мнемической задачи – запоминания, сохранения и воспроизведения разнообразной информации. Авторы исследуют состав мнемических действий и операций, зависимость продуктивности памяти от того, какое место в структуре занимает цель и средства запоминания (или воспроизведения).

Запоминание представляет собой запечатление, восприятие, осмысление и установление взаимосвязи между элементами.

Благодаря хранящейся в памяти информации человеку удается ориентироваться в окружающей среде и не утрачивать полученный опыт, а сохранять его в долговременной памяти.

Воспроизведение и узнавание позволяют в нужный момент вспомнить информацию и применить ее на практике. В реальности ранее увиденный предмет или явление распознаются и относятся мозгом к событиям из прошлого опыта. Функции и назначение забывания состоят в том, чтобы не перегружать мозг и периодически очищать его от ненужной информации.

П.И. Зинченко [17], А.Н. Леонтьев [25], А.Р. Лурия [26] выделяют следующие свойства памяти: объем, скорость запоминания, длительность сохранения и точность воспроизведения.

Объемом называют пространственную характеристику памяти, которая определяется предельно возможным количеством информации, сохраняемой памятью.

Скорость запоминания – это временная характеристика памяти, которая заключается в быстроте усвоения и закрепления в памяти поступающей информации. Она измеряется временем, затрачиваемым на закрепление информации.

Длительностью сохранения называют временную характеристику памяти, которая определяется периодом от поступления информации в память до ее исчезновения или значительного искажения, изменяющего суть соответствующих сведений.

Точность воспроизведения – это информационная характеристика памяти, которая отражает степень безошибочности воспроизведения информации и характеризуется степенью различия между исходно поступившей в память информацией и ее аналогом при воспроизведении.

Формы проявления памяти чрезвычайно многообразны. Объясняется это тем, что память обслуживает все виды многообразной деятельности человека. В основу видовой классификации памяти (А.Р. Лурия [26]) положены следующие критерии:

1) по преобладающему в процессах запоминания, сохранения и воспроизведения анализатору характеризуют двигательную, зрительную, слуховую, обонятельную, осязательную виды памяти,

2) по степени волевой регуляции памяти выделяют произвольную и непроизвольную память;

3) по длительности сохранения в памяти определяется кратковременная, долговременная и оперативная память;

4) по объекту запоминания различают такие виды памяти, как наглядно-образная, словесно-логическая, двигательная и эмоциональная.

Наглядно-образная память – это вид памяти, проявляющийся в запоминании, сохранении и воспроизведении зрительных, слуховых и двигательных образов (И.Л. Мостицкий [29]).

Суть наглядно-образной памяти заключается в том, что некогда воспринятое воспроизводится затем в форме представлений. На характер воспроизведения влияют содержательные особенности образа, его эмоциональная окраска. Точность воспроизведения в значительной мере определяется степенью участия речи при восприятии. То, что при восприятии было названо, описано словом, воспроизводится более точно (А.Р. Лурия [26]).

Многие исследователи, в зависимости от степени преобладающего участия в работе памяти того или иного анализатора, разделяют образную память на зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную, вкусовую. Образная память начинает проявляться у детей примерно в полтора – два года. Зрительная и слуховая память обычно хорошо развиты и играют ведущую роль в жизни людей. Осязательная, обонятельная и вкусовая память большую роль играют в условиях компенсации или замещения недостающих видов памяти, например, у слепых, глухих (Т.П. Зинченко [17]).

Таким образом, память – это вид умственной деятельности, предназначенный сохранять, накапливать и многократно воспроизводить информацию.

Память не только позволяет идентифицировать и опознавать окружающую нас предметную реальность, но и обеспечивает необходимые условия познавательной деятельности. Она лежит в основе способностей человека и является условием обучения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Наглядно-образная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение информации, поступающей от органов чувств. Ее разновидностями являются зрительная, слуховая, обонятельная, осязательная и вкусовая память.

Изучению развития наглядно - образной памяти в онтогенезе посвящены работы таких исследователей как Л.Н. Житникова [14], П.И. Зинченко [17], З.М. Истомина [19], А.Н. Леонтьев [25], С.Л. Рубинштейн [37], Д.Б. Эльконин [47].

Исследование Л.М. Житниковой [14] показывает, что нормальное развитие наглядно-образной памяти представляет собой сложный и многообразный процесс. С раннего детства процесс развития памяти ребенка идет по нескольким направлениям. Во-первых, механическая постепенно дополняется и замещается логической. Во-вторых, непосредственное запоминание со временем превращается в опосредствованное, связанное с активным и осознанным использованием для запоминания и воспроизведения различных мнемотехнических приемов и средств. В-третьих, непроизвольное запоминание, доминирующее в детстве, у взрослого человека превращается в произвольное.

На протяжении всего дошкольного возраста преобладает непроизвольная память, отмечают З.М. Истомина [19], Г.А. Урунтаева [40]. Запоминание и припоминание происходят независимо от воли и сознания ребенка в процессе деятельности и зависят от ее характера.

По мнению Г.А. Урунтаевой [40], в дошкольном возрасте память характеризуется «следующими особенностями развития:

* память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер;
* преобладает непроизвольная наглядно-образная память;
* словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка;
* складываются элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка;
* формируются предпосылки для превращения процесса запоминания в умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания;
* по мере накопления и обобщения опыта поведения, опыта общения ребенка со взрослыми и сверстниками развитие памяти включается в развитие личности» [40, с. 112].

Исследования З.М. Истоминой [19], показали, что развитие наглядно-образной произвольной памяти проходит 3 этапа. У младших дошкольников непроизвольное запоминание и непроизвольное воспроизведение – единственная форма работы памяти. У дошкольника сохраняется зависимость запоминания материала от таких его особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, озвученность, прерывистость действия, движение, контраст и пр.

Важнейшее изменение в памяти дошкольника происходит примерно в четырехлетнем возрасте, в связи с тем, что память ребенка приобретает элементы произвольности. В старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход.

Возникновение произвольной памяти не случайно, оно связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности.

Однако становление наглядно-образной памяти происходит с задержкой, если у детей отмечается задержка психического развития (ЗПР).

Изучению задержки психического развития посвящены труды таких отечественных дефектологов как Т.А. Власова [7], В.В. Ковалев [20], В.В. Лебединский [24], К.С. Лебединская [24], В.И. Лубовский [27], М.С. Певзнер [7], У.В. Ульенкова [39], М.Н. Фишман [41], С.Г. Шевченко [46] и др., которые выявили характерное своеобразие познавательной деятельности и речевого развития группы детей, у которых 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, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

Авторы в своих исследованиях употребляют различные термины для обозначения подобных нарушений: В.В. Ковалев [20] определяет их как пограничные формы интеллектуальной недостаточности, Г.Е. Сухарева [38] характеризует детей с задержанным темпом развития, однако в последнее время все чаще употребляется термин «задержка психического развития» по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной.

Н.В. Новоторцева дает следующее определение: «задержка психического развития – нарушение нормального темпа психического развития, проявляющаяся в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности (умственные способности ребенка не соответствует его возрасту» [30, с. 45].

В.В. Ковалев, описывая пограничные формы интеллектуальной недостаточности, относит к ним различные по этиологии, патогенезу, клиническим проявлениям и особенностям динамики состояния легкой интеллектуальной недостаточности, занимающие промежуточное положение между интеллектуальной нормой и олигофренией, которые «характеризуются прежде всего замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, и имеют тенденцию к компенсации и обратному развитию» [20, с.354] .

Патогенетической основой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы и ее резидуально-органическая недостаточность, на что указывают в своих исследованиях Т.А. Власова [7], М.С. Певзнер [7], К.С. Лебединская [24], В.И. Лубовский [27], Г.Е. Сухарева [38] и др. ЗПР может быть обусловлена и функциональной незрелостью центральной нервной системы.

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением центральной нервной системы, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами, такими как ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

В исследовании М.Н. Фишман [41] показано, что «недоразвитие познавательной деятельности у детей с ЗПР обусловлено, как правило, недостаточностью функций некоторых мозговых структур, нарушением их функционального объединения и специализированного участия в реализации когнитивной деятельности». Эти нарушения приводят к диффузной несформированности высших психических функций, что и является одной из основных причин, лежащих в основе трудностей обучения у детей с ЗПР.

М.Н. Фишман [41] констатирует нарушения нормального развития глубинных структур мозга, задержки развития функций и незрелости лобных отделов левого полушария, особенностей межполушарных взаимодействий. По сравнению с нормально развивающимися сверстниками у детей отмечается задержка развития функций левого полушария, выявлена преимущественно незрелость, а не повреждение лобных отделов левого полушария.

По мнению У.В. Ульенковой [39], память детей с задержкой психического развития страдает с раннего возраста. Уже к 3-4 годам они отстают от сверстников минимум на 25% по качеству потокового запоминания информации.

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают специфические особенности памяти детей с ЗПР [7, с. 65]:

* снижение объема памяти и скорости запоминания;
* непроизвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме;
* механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания, но время, необходимое для полного заучивания, близко к норме;
* преобладание наглядной памяти над словесной;
* снижение произвольной памяти;
* нарушение механической памяти.

Ю.Г. Демьянов характеризуя наглядно-образную память дошкольников с ЗПР, отмечает, что «у детей отмечается снижение объема кратковременной памяти, уменьшение скорости запоминания информации, наблюдаются нередко выраженные явления амнезии слов как в спонтанной речи, так и при назывании показываемых им предметов» [11, с.21].

Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева в исследовании наглядно-образной памяти старших дошкольников с ЗПР отмечают, что «у них часто изменён и ограничен объём запоминаемого, продолжительность хранения информации, способы восприятия» [2, с. 87]. Авторы констатируют, что у старших дошкольников с ЗПР отставание в развитии слуховой наглядно-образной памяти выражено сильнее чем зрительной.

В.И. Лубовский подчеркнул, что наглядно-образная память детей с данной категорией «характерна особенностям, которые остаются в определенной связи от недостатка восприятия и внимания» [27, c. 15].

В различных исследованиях (Н.Ю. Борякова [6], В.А. Лапшин [23],   
У.В. Ульенкова [39]) отмечается, то у детей с ЗПР страдает как непроизвольная, так и произвольная наглядно-образная память. Главная причина нарушений в развитии непроизвольной памяти у детей с задержкой психического развития – это дефицит познавательной активности. Таким детям сложно запоминать учебный материал, для понимания и усвоения им требуется время, значительно превышающее время, необходимое для этого дошкольникам с нормальным развитием.

Дети с ЗПР чаще всего не прилагают усилий, пытаясь припомнить информацию, не прибегают к мнемическим приемам. Старшим дошкольникам с ЗПР сложно освоить прием заучивания с помощью выделения главных слов, группировки информации, проведения смысловых связей или составления простого плана. Если такие дети и пробуют запоминать, то делают это исключительно механически в отличие от сверстников, практикующих произвольное опосредованное запоминание. Именно поэтому в задачу обучения старших дошкольников с ЗПР входит развитие процессов познавательной деятельности и формирование наглядно-образной памяти, обучение детей эффективными приемам запоминания, в частности, мнемотехнике.

Таким образом, к специфическим особенностям наглядно-образной памяти детей с ЗПР можно отнести: снижение объема памяти и скорости запоминания; непроизвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме; механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания; снижение произвольной памяти; нарушение механической памяти.

Исследованию возможностей развития наглядно-образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посвящены работы таких авторов как М.Н. Бакаева [3], Р.В. Демьянчук [12],   
Т.Н. Мекешкина [28], Е.П. Фуреева [42], Н.А. Цыпиной [43], которые отмечают, что для повышения результата запоминания старшим дошкольникам с ЗПР требуется создание специальных условий, таких как неоднократное повторение, применение разных типов памяти для усвоения и запоминания материала, постоянная смена вида деятельности для профилактики переутомления, использование красочных наглядных пособий, учет особенностей памяти (опора на главный вид памяти), осуществление рационального объема запоминаемой информации с поэтапным осложнением, а также организация смысловой памяти.

Однако в работах современных исследователей (Т.Г. Давыдова [10], Т.В. Егорова [13], Д.А. Зеленяк [16], В.И. Лубовский [27], Т.В. Полянской [36]) констатируется необходимость использования специальных средств обучения, которые будут опорой для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе запоминания и усвоения новой информации. Поэтому наряду с общепринятыми методиками вполне обосновано использование оригинальных, творческих технологий.

Таким средством выступает мнемотехника, которую В.А. Козаренко определяет как искусство запоминания, совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций [21, с. 5].

Специальные исследования непосредственного и опосредованного запоминания в детском возрасте провел А.Н. Леонтьев [25]. Он экспериментально показал, как один мнемический процесс – непосредственное запоминание – с возрастом постепенно замещается другим, опосредствованным, что происходит благодаря усвоению ребенком более совершенных стимулов- средств запоминания и воспроизведения материала. Эти теоретические выводы объясняют влияние различных приемов запоминания, в частности мнемотехники, на успешность запоминания.

Роль мнемотехнических средств в совершенствовании памяти, по мнению А.Н. Леонтьева [25], состоит в том, что, при употреблении вспомогательных средств у ребенка изменяется структура акта запоминания, поскольку непосредственное запоминание становится опосредованным. В формировании внутренних средств запоминания центральная роль принадлежит речи. Можно предположить, замечает А.Н. Леонтьев [25], что сам переход, совершающийся от внешне опосредственного запоминания, к запоминанию, внутренне опосредствованному, стоит в теснейшей связи с превращением речи из внешней функции в функцию внутреннюю.

Большой энциклопедический словарь приводит следующее определение: «Мнемотехника – система методов и приемов, обеспечивающих ускоренное и эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путем осознанного целенаправленного создания ассоциативных связей» [5, с. 853].

Использование мнемотехники на занятиях позволяет детям с задержкой психического развития эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать ее, воспроизводить и сохранять в соответствии с поставленными учебными задачами.

Использование приема мнемотехники для дошкольников в настоящее время становится всё более актуальным, так как она помогает развивать у детей с задержкой психического развития такие процессы, как ассоциативное мышление, воображение, зрительное и слуховое внимание, наглядно - образную память. Приёмы мнемотехники облегчают запоминание у детей и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

В.А. Козаренко [21] констатирует, что овладение мнемотехникой – это овладение инструментальным навыком, для формирования которого важно выполнять упражнения. Поэтому старших дошкольников с задержкой психического развития необходимо обучать тому, как при помощи мнемотехнических приемов можно легко запомнить любую информацию. Для запоминания каждый раз придется применять сформированный навык – последовательность определенных мыслительных действий, ведущих к фиксации информации в мозге.

Обучение мнемотехнике старших дошкольников с задержкой психического развития строится по принципу от простого к сложному, отмечается в работах Т.В. Егоровой [13], Т.В. Полянской [36].

Начинается работа с простейшего изографического моделирования в мнемоквадратах – одиночное изображение предмета, которое обозначает одно слово, словосочетание или простое предложение. Например, даётся слово «МЯЧ», его символическое обозначение. Дети постепенно понимают, что значит «зашифровать слово».

Изографическое моделирование представляет собой синтез двух взаимодополняемых и взаимостимулируемых деятельностей в дошкольном детстве - изобразительной и речевой. Это использование графических моделей-рисунков (изографов), выполняемых самим ребенком в заданном коррекционном контексте (рисунок-схема сюжетного рассказа, рассуждения, стихотворения, сказки, описательного рассказа, сложных оборотов, фразеологизмов, фрагментов текста, плана пересказа и т. д.).

По мнению Н.А. Цыпиной [43], при работе с мнемоквадратами внимание старших дошкольников с задержкой психического развития акцентируется на основных свойствах и признаках рассматриваемого объекта. Как правило старшим дошкольникам с задержкой психического развития предоставляются готовые квадраты. Установка дается не на выделение отличительных черт предмета, а на запоминание. На первых занятиях старшим дошкольникам с задержкой психического развития предлагается схематически зарисовать 3–5 слов. Слова обязательно должны быть знакомы детям, иметь конкретное значение. Необходимо уточнить, что ненужно прорисовывать детали, можно зарисовать часть предмета и запомнить, что именно ты нарисовал. При затруднениях показываются варианты изображения слов. На следующем этапе воспитанники сами предлагают варианты создания образа предмета. Количество слов увеличивается до 10 и дается установка на запоминание [37]

Затем последовательно переходим к мнемодорожкам – ряд картинок (3-5) по которым можно удержать в памяти и воспроизвести несколько образов предметов (Р.В. Демьянчук [12]). Поняв алгоритм работы с мнемодорожкой, старшие дошкольники с задержкой психического развития осваивают обучающие мнемотаблицы – целые системы, в которых заложен текст (загадка, стихотворение).

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определённая информация. Овладение приёмами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения старших дошкольников с задержкой психического развития. Суть мнемотаблиц заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение). В мнемотаблице можно изображать персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Для младшего и среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития необходимо давать цветные мнемотаблицы, так как в памяти у детей быстрее остаются отдельные образы: солнышко – жёлтое, небо – синее, огурец – зелёный.

В старшем дошкольном возрасте переходят к чёрно-белым мнемотаблицам.

Л.В. Омельченко [32] утверждает, что наглядный материал у старших дошкольников с задержкой психического развития усваивается гораздо лучше, использование мнемотехники на занятиях по развитию наглядно-образной памяти, позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать всю зрительную информацию, сохранять ее в своей памяти, а также воспроизводить её в дальнейшем.

Таким образом, мнемотехника – это система различных приемов, которые облегчают запоминание и увеличивают объем наглядно-образной памяти путем образования дополнительных ассоциаций и внешних опор.

Использование таких приемов особенно важно для детей дошкольного возраста с ЗПР, потому что мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше, чем вербальный.

Память – это важный когнитивный процесс, заключающийся в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта, информации о внешнем мире и о своем внутреннем состоянии.

Наглядно-образная память – это вид памяти, связанный с запоминанием, сохранением и воспроизведением зрительных, слуховых и двигательных образов.

У детей с задержкой психического развития нарушения наглядно- образной памяти обусловлены как различными клиническими факторами (последствия перенесенных церебральных и соматических заболеваний, замедленный темп созревания тех или иных областей мозга, нарушения нейродинамики), так и психолого-педагогическими факторами (нарушение познавательной деятельности, неумение детей рационально организовывать и контролировать свою работу, а также применять приемы запоминания). У них ограничен объём запоминаемого, продолжительность хранения информации, способы восприятия.

Одним из наиболее эффективных средств развития наглядно-образной памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития является мнемотехника. Она облегчает запоминание и увеличивает объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций, которые способствуют лучшему запоминанию образов.