

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Ахминеева Евгения Сергеевна

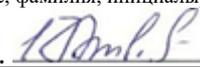
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Особенности произвольной памяти у детей старшего дошкольного
возраста с нарушением интеллектуального развития**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Психология и педагогика
специального и инклюзивного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

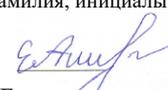
Заведующий кафедрой
д-р мед. наук, профессор С.Н. Шилов
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Руководитель
канд. мед. наук, Я.В. Бардецкая
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Обучающийся:
Ахминеева Е.С.
(фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Дата защиты 19.06.2020 г.

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2020

Содержание

Введение	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования	8
1.1. Память как психолого-педагогический феномен	8
1.2. Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте	12
1.3. Современное состояние изучения проблемы памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития	14
Выводы по первой главе.....	19
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития	20
2.1. Организация, методы и методики исследования	20
2.2. Анализ результатов исследования.....	25
Выводы по второй главе.....	30
Глава 3. Методические рекомендации по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития	31
3.1. Научно – методологические подходы по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.....	31
3.2. Рекомендации по коррекции произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	37
Выводы по третьей главе.....	45
Заключение.....	46
Список используемой литературы.....	48
Приложения.....	56

Введение

Актуальность исследования. Дошкольный возраст – определяющий период в развитии человека, в котором происходит становление личности, формируются все психические процессы и функции ребёнка. Несформированность или отставание в развитии любого психического процесса или психической функции оказывает отрицательное влияние на все становление личности ребенка в целом. В последние годы вокруг проблемы такого отклонения нарушения интеллектуального развития наблюдается повышенный интерес, среди исследователей продолжаются оживленные дискуссии. Это вызвано, в первую очередь, тем, что данное отклонение является неоднозначным, в его основе множество предпосылок, причин возникновения и последствий.

Коррекционное обучение умственно отсталых детей в раннем возрасте нередко может привести к значительным положительным сдвигам в развитии ребёнка, что повлияет на всю его дальнейшую судьбу.

В соответствии с ФГОС, вся коррекционная работа и система инклюзивного образования должны, в первую очередь, обеспечивать коррекцию нарушений в развитии у различных групп детей с ограниченными возможностями здоровья, как психического, так и физического, и содействовать им в оказании квалифицированной помощи в освоении программы дошкольного образования.

По данным ЮНЕСКО и Всемирной организации здравоохранения, на сегодняшний день в Российской Федерации насчитывается более 2 миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья (8% всей детской популяции, из них около 700 тысяч – дети с инвалидностью. Число 4 детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, неуклонно растёт.

Увеличение количества детей с таким диагнозом, как интеллектуальные нарушения отмечается во всем мире и, в связи с этим,

вопрос их воспитания, обучения и социальной адаптации реабилитации становится актуальной психолого-педагогической проблемой.

Особенно важную роль во всем развитии дошкольников с интеллектуальными нарушениями играет развитие памяти.

Произвольная память достаточно давно изучается в детской психологии. Фундаментальное исследование З.М. Истоминой выявило некоторые механизмы ее генезиса. Основное внимание ею было уделено осознанию детьми мнемических целей. Освоение приемов запоминания исследовалось в работах А.Н. Белоус, Н.В. Захарюта, Л.М. Житниковой, Т.М. Капуновой и других. Самоконтроль при запоминании нашел свое отражение в исследованиях Н.М. Гнедовой, Т.А. Корман.

Однако все компоненты произвольности рассматривались изолированно, вне связи друг с другом. Поэтому не сложилось представление об общей структуре и специфике произвольной памяти дошкольника. При этом память является одним из основных условий, обеспечивающих успешное усвоение умственно отсталыми детьми доступного для них объема знаний и умений.

В связи с этим изучение особенностей произвольной памяти умственно отсталых дошкольников является сегодня актуальной проблемой.

Это обуславливает и выбор темы нашего исследования – «Особенности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития».

Проблема исследования. Таким образом, не смотря на имеющиеся в литературе данные об особенностях памяти у старших дошкольников с нарушением интеллектуального развития, многие вопросы, которые касаются разработки методических рекомендаций по коррекции и развитию произвольной памяти у данных детей, недостаточно изучены.

Цель работы: исследовать особенности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития,

составить методические рекомендации по коррекции и развитию памяти у детей данной категории.

Объект исследования: память детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Предмет исследования: особенности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что произвольная память детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития отличается низким уровнем сформированности слухоречевой, зрительной памяти, а также опосредованного запоминания.

В соответствии с поставленной целью предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. Определить степень разработанности проблемы исследования в психолого-медико-педагогической литературе.

2. Выявить особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

3. Составить методические рекомендации по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: положение Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии высших психических функций; положение А.Н. Леонтьева об интериоризации внешних мнемических средств, что намечает путь формирования произвольной памяти как «вращения» внешних средств и приёмов запоминания, переход от опоры на внешние стимулы к опоре на внутренние действия; учение П.Я. Гальперина о поэтапном формировании внутренних умственных действий, которое устанавливает генетическую связь идеальных психических действий с действиями материальными; учения о формировании межличностного понимания у детей с проблемами в

интеллектуальном развитии Н.С. Щанкиной, Л.М. Шипицыной, М.Ф. Симкина и П.О. Омаровой.

Методы исследования. Для реализации целей и поставленных задач были использованы следующие методы исследования: 1) теоретические (анализ психолого-медико-педагогической литературы по проблеме исследования); 2) эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации на каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании; констатирующий эксперимент; опрос; беседа; наблюдение); 3) методы количественной, качественной обработки данных и интерпретационные методы.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:**

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1982).
2. Методика «Сложные фигуры» Д. Векслера.
3. Методика «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева.

Организация исследования. Базой исследования явилось муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 226 комбинированного вида» г. Красноярск. В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 6 – 7 лет с клиническим диагнозом F – 70 «Легкая степень умственной отсталости».

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2019 г. по 2020 г. и осуществлялось в четыре этапа:

Первый этап – анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования.

Второй этап – формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов.

Третий этап – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей произвольной памяти у детей

старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Анализ результатов исследования.

Четвертый этап – обоснование и разработка методических рекомендаций, направленных на коррекцию и формирование произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития. Формулирование общих выводов и заключения.

Теоретическая значимость исследования. Определяется тем, что его результаты позволяют расширить научные представления об особенностях памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития и условиях её коррекции.

Практическая значимость исследования. Заключается в разработке методических рекомендаций, направленной на коррекцию памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития. Материалы данного эмпирического исследования могут быть полезны психологам, педагогам и другим специалистам, работающим с данной категорией детей.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 68 источников и приложения. Работа включает 7 таблиц, 4 гистограммы.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Память как психолого-педагогический феномен

Память является важнейшей характеристикой психической жизни. Поэтому, проблема памяти – одна из наиболее привлекающих внимание и наиболее излучавшихся проблем в психологии и педагогике.

Проблема памяти изучалась многими выдающимися зарубежными и отечественными психологами (П.П. Блонским, Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, П. Жане, З.М. Истоминой, О.С. Лебедевой, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурией, С.Л. Рубинштейном и др.). В своей работе «Память и мышление» П.П. Блонским были проанализированы различные определения памяти в историческом контексте [4]. Рассмотрим некоторые из них.

Аристотель определял память как обладание образом, «как подобием того, чего он образ. Внешние тела, действуя на органы чувств, вызывают психические изменения, которые могут не исчезнуть, даже когда уже нет налицо вызвавших эти изменения тел. Остается как бы отпечаток, как бы картина».

Т.М. Гоббс полагал, что память — это «представление есть ослабевающая двигательная реакция в нервно-сенсорном аппарате на внешний толчок, а память - сознание этой реакции, своего рода шестое чувство» [34].

По мнению А. Бэна память является умственной способностью запечатлевать или удерживать что-то в уме, имеющая «две степени: устойчивость или сохранение психического возбуждения после исчезновения вызвавшей его причины; собственная, высшая стадия памяти состоит в воспроизведении, в форме идеи, прошлых, теперь уже исчезнувших впечатлений посредством одних лишь умственных факторов» [19].

А.Р. Лурия считал, что память представляет собой «запечатление» (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, которое дает человеку возможность накопления информации и обладания прежним

опытом, после того как вызвавшие их явления исчезли. Явления памяти могут в равной мере относиться к эмоциональной сфере и сфере восприятий, к закреплению двигательных процессов и интеллектуального опыта. Все закрепление знаний и навыков и возможность пользоваться ими относится к разделу памяти [28].

Впервые систематическое изучение высших форм памяти у детей было предпринято выдающимся отечественным психологом Л.С. Выготским, первым сделавшим предметом специального исследования проблему развития высших форм памяти. Он вместе со своими последователями и коллегами А.Н. Леонтьевым и Л.В. Занковым продемонстрировал, что высшие формы памяти представляют собой сложную форму психической деятельности, по своему происхождению социальной, а по строению – опосредствованной. Л.С. Выготский также выделил основные этапы формирования наиболее сложного опосредствованного запоминания [7, С. 215].

Память человека проявляется весьма многообразно, поскольку связана с разными сферами жизни человека, с разными его особенностями.

Для выделения различных видов памяти основаниями служат: цели исследования, характер психической активности, характер связи с целями деятельности, степень осознанности запоминаемой информации (образов), продолжительность сохранения образов.

Характер психической активности (в зависимости от вида включенных в процессы памяти анализаторов, сенсорных систем и подкорковых образований мозга) памяти подразумевает деление ее на следующие виды: образную память, двигательную память, эмоциональную и словесно-логическую память [49, С. 191-201].

Образная память является памятью на образы, которые сформированы при помощи процессов восприятия посредством различных сенсорных систем и воспроизводятся в форме представлений.

Двигательная (моторная) память характеризует способность запоминания, сохранения и воспроизведения различных двигательных операций (плавания, езды на велосипеде, игры в волейбол). Данный вид памяти является основой трудовых навыков и любых целесообразных двигательных актов.

Эмоциональная память является памятью на чувства (например, памятью страха или стыда за прежние поступки). Эмоциональная память относится к одному из наиболее надежных, прочных «хранилищ» информации.

Словесно-логическую, или семантическую, память называют памятью на мысли и слова. Логическая память основана на принципе использования смысловых связей между запоминаемыми объектами, предметами, явлениями.

Параметр степени осознанности запоминаемой информации разделяет память на такие виды, как имплицитная и эксплицитная память.

Имплицитная память является памятью на материал, не осознаваемый человеком. При этом процесс запоминания протекает в неявной, скрытой форме, независимой от сознания, недоступной непосредственному наблюдению.

Эксплицитную память характеризуют сознательным использованием полученных ранее знаний. При решении какой-либо задачи необходимые данные извлекаются из сознания посредством припоминания, узнавания и т.п.

Характер связи с целями деятельности позволяет выделить произвольную и непроизвольную память. Непроизвольная память является следом образа в сознании, возникающим без специально поставленной на это цели. Процесс сохранения информации происходит автоматически, без волевых усилий. Произвольная же память является намеренным (волевым) запоминанием образа, связанным с какой-либо целью и осуществляемым при помощи специальных приемов.

Продолжительность сохранения образов позволяет различать мгновенную (сенсорную) память, кратковременную память, оперативную и долговременную память [5, С. 92-93].

Мгновенной (сенсорной) памятью называют память, удерживающую информацию, воспринятую органами чувств без ее переработки. Управлению эта память практически не подлежит.

Кратковременную (рабочую) память определяют в качестве памяти на образы при однократном, непродолжительном восприятии и при немедленном (в первые секунды после восприятия) воспроизведении. Данный вид памяти реагирует на количество воспринимаемых символов (знаков), их физическую природу, но не на их информационное содержание.

Оперативной памятью, «родственной» кратковременной, человек пользуется для сохранения следа образа только лишь с целью выполнения текущих действий.

Долговременную память называют памятью на образы, «рассчитанную» на длительное сохранение их следов в сознании и последующее многократное использование в будущей жизнедеятельности. Она является основой прочных знаний. Процесс извлечения из долговременной памяти данных происходит двояко: или по своему желанию, или при постороннем раздражении определенных участков коры головного мозга (например, посредством гипноза, раздражения некоторых участков коры головного мозга слабым электрическим зарядом). Наиболее важную информацию человек сохраняет в долговременной памяти на всю жизнь [39].

Все перечисленные виды памяти, будучи отнесенными к разным классификационным основаниям, тесно связаны между собой.

Таким образом, проанализировав учебно-методическую и психолого-педагогическую литературу, можно прийти к выводу, что феномен памяти в психологии, безусловно, явление уникальное. Это тот познавательный процесс, в отношении которого среди психологов до сих пор нет согласия,

несмотря на то, что его исследования ведутся уже не один десяток лет. Современная психология продолжает изучение феномена памяти, выдвигая новые теории, стимулируются новые экспериментальные исследования, происходит накопление и обогащение фактологической базы, создаются новые теории и модели памяти.

1.2. Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте

Дошкольному возрасту принадлежит важная роль в общем развитии памяти человека.

Изначально детям дошкольного возраста в норме свойственно преобладание непроизвольный тип памяти. Как правило, при этом дети в состоянии запомнить только то, чем был пробужден их непосредственный интерес, что стало причиной их расстройства или положительных эмоций, стало объектом симпатии, привлекая яркостью или новизной. Психологи, занимавшиеся разработками вопросов непроизвольной памяти у детей дошкольного возраста (В. П. Зинченко, З. И. Истомина, О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева Б.Г. Мещеряков и др.) [36, С. 194], не случайно полагают, что «память ребенка – это его интерес».

Главным достижением процессе развития памяти у детей старшего дошкольного возраста является становление ее произвольности. Запоминание преобразуется в особый целенаправленный процесс – внутреннее действие, меняя свое значение в структуре деятельности ребенка. Формирование высших форм памяти характеризуется как следствие социализации дошкольников, включения их в жизнь социума посредством совместно-разделенной с взрослыми деятельности. Данные изменившиеся формы памяти начинают выполнять функции проводников в мире человеческих взаимоотношений и предметов [42, С. 98-102].

Сначала произвольное запоминание у дошкольников характеризуется явным несовершенством. Дети не владеют приёмами запоминания, они ещё

не понимают, что должны сделать, чтобы лучше запомнить. Со временем правильная организация воспитательной работы к поступлению ребёнка в школу позволяет добиться в этом хороших результатов, и дети научаются осознанно использовать простейшие приёмы памяти.

Отсюда и проистекает потребность в развитии в ребёнке умения запоминать. Память является инструментом, настраиваемым с помощью специальных упражнений. Для этого используются все возможные методы [51, С. 109].

Наиболее эффективно развитие произвольного запоминания происходит в процессе игры, когда от запоминания зависит успешное выполнение дошкольником взятой на себя роли [68, С. 14-16].

Игра является одним из видов человеческой деятельности. У детей дошкольного возраста игра представляет собой основное наполнение жизни, выступая в качестве ведущей деятельности. Игровая деятельность позволяет развивать произвольное внимание и произвольную память. От развития произвольной памяти зависит подготовка дошкольника к школьному обучению. Никакая учебная деятельность не окажется под силу, если дети смогут запомнить только то, что их непосредственно интересует, не ориентируясь на требования учителя, на задачи, выдвигаемые школьной программой.

Осознанием ребенком цели запомнить стимулируется сознательный поиск приемов, посредством которых он сможет повысить эффективность запоминания. Произвольное запоминание сопровождается произвольное внимание, отличающееся целенаправленным, избирательным характером. Запоминание составляют применение логических приемов организации материала, осмысление запоминаемой информации. При этом важно учитывать, что именно в условиях игры ребенок сосредотачивается лучше и запоминает больше, чем в условиях лабораторных опытов. Осознавая свою цель – запомнить и припомнить, сосредоточить внимание, дети достигают успеха. Самими условиями игры от участников требуется сосредоточенность

на предметах, которые включены в игровую ситуацию. Наиболее благоприятными условиями овладения произвольным запоминанием и воспроизведением являются именно игровая обстановка, когда запоминание становится условием успеха [14, С. 329-331].

Процесс развития произвольной памяти у дошкольников тесно связан с постановкой перед ними специальных мнемических задач по запоминанию, сохранению и воспроизведению информации. Подготовку ребенка к целенаправленному развитию произвольной памяти осуществляют через специальные занятия и упражнения. Мнемотехнические приемы в ДОУ используются при заучивании стихотворений, пересказах, в режимных моментах. Применение опорных рисунков с целью заучивания стихотворений увлекает детей, преобразуя занятие в игру. Зрительный же образ, который сохраняется у ребенка после прослушивания при просмотре рисунков, способствует существенно более быстрому запоминанию текста [61, С. 240-242]. Следовательно, развивая произвольную память дошкольника взрослый должен побуждать ребенка сознательно воспроизводить свой опыт в играх, продуктивной и речевой деятельности, в пересказах, заучивании, рассказывании, сочинении историй и сказок, то есть должен ставить цель «вспомнить». Развитие произвольной памяти детей дошкольного возраста является залогом их дальнейшего успешного обучения и разностороннего развития [61, С. 240-242].

1.3. Современное состояние изучения проблемы памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития

Сегодня изучение проблемы памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития происходит достаточно активно. Ей посвящены работы многих исследователей: Н.А. Александровой, И.В. Григорьевской, С.Д. Забрамной, Д.Н. Исаева, Л.М. Шипициной и др.

Авторы сходятся во мнении, что основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение – у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития.

И.В. Григорьевская указывает, что когда ребенок с нарушением интеллекта приходит в дошкольное учреждение, произвольное запоминание оказывается у него несформированным – он не может сознательно по своей воле запоминать предложенный программный материал [11]. Это не значит, что он ничего не запоминает, – он произвольно запоминает то, что произвело на него впечатление. Автор подчеркивает, что произвольную память у такого ребенка необходимо развивать.

Однако, как пишет Н.А. Александрова, в процессе развития произвольной памяти, ребенок с интеллектуальными нарушениями сталкивается со значительными затруднениями, связанными с физиологическими особенностями его дефекта. Причины замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений, по мнению исследователя, кроются, прежде всего, в свойствах нервных процессов умственно отсталых детей. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает малый объем и замедленный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи [1, С. 11-17].

Современные исследователи, безусловно, опираясь на опыт классиков детской специальной психологии, таких, как И.В. Белякова, Л.В. Занков, В.Г. Петрова, основываются в своих изысканиях на уже выявленных особенностях развития памяти у детей с нарушениями интеллектуальной сферы. В частности, в основе их понимания рассматриваемой проблемы, положено заключение о том, что слабость памяти умственно отсталых детей проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с

нормальным интеллектом. Воспроизведение — процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение умственно отсталых носит бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых детей к ошибкам при воспроизведении [45]. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Так, например, усвоив содержание рассказа, они при его воспроизведении могут привести некоторые вымышленные либо заимствованные из другого рассказа детали. Помимо перечисленных недостатков памяти умственно отсталых детей, следует также отметить несовершенство их памяти, обусловленное плохой переработкой воспринимаемого материала. Из-за плохого понимания воспринимаемого материала, учащиеся вспомогательной школы лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных сочетаниях. Внутренние логические связи и отношения они запоминают с трудом, так как не вычленяют их. Иногда у детей с нарушением интеллекта запоминание впечатлений внешнего мира принимает ярко выраженную патологическую форму и носит название эйдетической памяти. Дети, отвечая урок, как бы продолжают видеть перед глазами страницу учебника, однако не могут передать её содержание своими словами.

Поэтому авторы делают вывод о том, что на основе вышеизложенного можно сказать, что память детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями развита очень слабо [11]. Это особенно ярко обнаруживается на примерах запоминания вербального материала, что не удивительно. Ведь дети только еще начинают овладевать родной речью. Несколько успешнее запоминают они наглядный материал — яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы. Однако и они сохраняются в их памяти ненадолго, что говорит об очень плохом развитии различных видов произвольной памяти. По мнению С.Д. Забрамной, и кратковременная память у детей с интеллектуальными

нарушениями страдает недоразвитием, поскольку у них отсутствует умение использовать какие-либо вспомогательные средства и приемы для запоминания, таким детям необходим более длительный период для приема и переработки сенсорной информации [17, С. 152].

Авторы полагают, что именно слабость процессов мышления, которая препятствует выделению существенного в запоминаемом материале детьми данной категории, объединению между собой его отдельных компонентов и исключению каких-либо случайных ассоциаций, значительно снижает качество их памяти. Л.А. Черных и Н.А. Перебейнос пишут, что при устном воспроизведении рассказов дети с интеллектуальной недостаточностью повторяют только лишь отдельные слова, фразы из рассказов, но они не могут самостоятельно излагать своими словами основной сюжет или смысл. Исследование представлений о предметах или явлениях, которые сохранились у детей, ранее ими воспринятых, обнаружило, что они довольно быстро забывают их отличительные, свойственные им признаки, а потому уподобляют друг другу вовсе не сходные предметы, явления [63].

Л.М. Шипицина и Д.Н. Исаев относят к особенностям процессов памяти детей с нарушениями интеллекта недостаточную осознанность воспринимаемого материала, отсутствие учебной или личностной мотивации к активному запоминанию, отсутствие желания припомнить то, что было усвоено ранее. Дети с легкой степенью интеллектуальных нарушений затрудняются выделять главное в содержании пройденного ранее учебного материала, они могут вырывать лишь отдельные, часто малозначимые факты, они будут осуществлять попытки запомнить информацию дословно, но совершенно не вникая в само содержание. Педагогу, работающему с такими детьми, крайне необходимо непрерывно добиваться того, чтобы запоминание материала было осознанным и обдуманым [66].

Таким образом, современные исследователи проблемы развития произвольной памяти у детей с интеллектуальными нарушениями выделяют следующие особенности мнемических процессов этой категории детей:

сниженный объем произвольной памяти, сниженная скорость запоминания, быстрая утомляемость, низкий уровень продуктивности запоминания, преобладание зрительной памяти над слуховой, а также преобладание двигательной над зрительной.

Выводы по первой главе

1. Изучение памяти имеет богатую историю, как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Проблема памяти на современном этапе является хорошо изученной, однако она продолжает активно разрабатываться. Имеется огромное количество направлений и теорий, которые освещают отдельные стороны памяти, вместе с тем, недостаточность информации отмечается в изучении произвольной памяти и выявлению наиболее оптимальных путей её развития.

2. Существуют разнообразные подходы к пониманию термина «память». Память рассматривается как психический процесс, как функция психики, как вид психической деятельности, как система ассоциаций, как отражение.

3. Выделяются такие виды памяти, как произвольная и непроизвольная память, образная, двигательная, эмоциональная, словесно-логическая мгновенная, кратковременная, оперативная, долговременная и др.

4. Важнейший этап развития памяти – дошкольный возраст. В конце дошкольного возраста достигается становление произвольности памяти, ее высших форм в результате социализации дошкольников.

5. Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение – у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития.

6. У детей с интеллектуальными нарушениями выделяют следующие особенности произвольной памяти: сниженный объем произвольной памяти, сниженная скорость запоминания, быстрая утомляемость, низкий уровень продуктивности запоминания, преобладание зрительной памяти над слуховой, а также преобладание двигательной над зрительной.

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития

2.1. Организация, методы и методики исследования

С целью практического изучения особенностей произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 226 комбинированного вида» г. Красноярска было проведено экспериментальное исследование.

В эксперименте приняли участие 20 детей в возрасте 6 – 7 лет с клиническим диагнозом F – 70 «Легкая степень умственной отсталости»: 7 девочек и 13 мальчиков.

Таким образом, в основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

1. Единый возрастной период (6-7 лет);
2. Схожесть клинической картины нарушения – диагноз F – 70 «Легкая степень умственной отсталости».

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: подбор методик и проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных. Экспериментальное изучение особенностей произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный;
2. Диагностический;
3. Аналитический

Подготовительный этап заключался в анализе психолого-медико-педагогической документации: личных дел, медицинских карт, историй

развития, психологических характеристик, заключений и протоколов обследований на каждого старшего дошкольника, принимавшего участие в обследовании.

Выборка респондентов, принимавших участие в исследовании, представлена в таблице 1 приложения А.

Диагностический этап заключался в изучении уровня развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Диагностический инструментарий для исследования уровня развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития формировался на основе следующих критериев:

- изучение слухоречевой произвольной памяти;
- изучение произвольной зрительной памяти;
- изучение опосредованного запоминания.

В соответствии с выделенными критериями мы подобрали следующие **психодиагностические методики**:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1982).
2. Методика «Сложные фигуры» Д. Векслера.
3. Методика «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева.

Дадим краткую характеристику каждой из методик.

Методика №1 «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1982)

Цель – определить уровень развития кратковременной и долговременной слухоречевой памяти (Приложение Б).

Описание: методика разработана для разностороннего исследования процессов памяти: запоминания, сохранения и воспроизведения. Ее использование для определения уровня развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального

развития обусловлено тем, что данная методика применяется также и для динамики течения болезни и учета эффективности проводимой терапии.

Данная методика должна проводиться в соответствующей обстановке: в помещении без посторонних разговоров.

Непосредственно сама методика представлена в виде перечня из 10 стандартных слов, которые должны подходить под несколько условий:

1. однообразие: все слова должны быть представлены именами существительными в ед. числе, им. падеже, состоящими из одинакового количества слогов (одно- или двусложных);

2. слова не должны быть связаны между собой (не предлагаются для запоминания такие слова, как: стол - стул; огонь - вода и т. п.).

Инструкция (а): «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке».

Инструкция (б): «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Обработка результатов:

1. Посчитать общее количество правильно воспроизведенных слов при каждом повторении, и записать в графе протокола V.

2. Построить по этим данным график заучивания. На оси абсцисс откладываются порядковые номера повторений, а на оси ординат – значения V.

3. Подсчитать частоту воспроизведения каждого слова за все количество повторений и вычислить для них коэффициент запоминания по формуле (точность вычислений равна 1%):

$$K_i = \frac{P_i}{n} * 100\%$$

, где

K_i — коэффициент запоминания i -го слова,

P_i — его абсолютная частота;

n — количество повторений.

4. Построить график частоты запоминания каждого слова. На оси абсцисс откладываются порядковые номера слов, на оси ординат – значения К.

5. Составить сводные таблицы по показателям V и К для группы испытуемых; вычислить средние показатели и нанести эти данные на индивидуальные графики данного испытуемого. Сопоставить индивидуальные данные со средними значениями по группе.

6. Наряду с этим, можно вычислить процент потери информации через час после запоминания:

$$X = 100 - \frac{V_{\text{Долговрем.}} \cdot 100}{V_6}, \text{ где}$$

V долговрем. — объем долговременной памяти (через один час).

V₆ - количество воспроизведенных слов в 6-й серии.

Интерпретация: проанализировать формы полученных графиков, привлекая материал словесного отчета и наблюдений за ходом работы. По форме кривой можно сделать выводы относительно особенностей запоминания.

Методика №2 «Сложные фигуры» Д. Векслера

Цель – исследовать произвольную зрительную память детей дошкольного возраста (Приложение В).

Описание: Оборудование данной методики состоит из четырех карточек, с изображением разных фигур, размер каждой 20х30.

Ребенка усаживают за стол, напротив себя. Перед ним кладется чистый листок бумаги и карандаш или ручку. Ребенку предлагается 4 рисунка. На каждую из картинок разрешается посмотреть в течении 10 секунд. Затем он должен воспроизвести ее на чистом листе бумаги.

Инструкция: «Сейчас на некоторое время я покажу тебе картинку, на которой нарисована фигура. Ты должен постараться ее запомнить и нарисовать. После того, как я уберу картинку, ты можешь начинать рисовать»

Обработка результатов: подсчитать количество баллов по каждому рисунку.

10 – 14 баллов – высокий уровень развития зрительной памяти;

9 – 6 баллов – средний уровень развития зрительной памяти;

5 – 0 баллов – низкий уровень развития зрительной памяти.

Методика №3 «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева

Цель – определение уровня развития опосредованного запоминания (Приложение Г).

Описание: Перед ребенком раскладывают рядами все 30 карточек серии в любом порядке, но так, чтобы все они были ему видны. Затем говорят: «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... (смотря по тому, какую серию предлагают, если четвертую, то слово «дождь»). Здесь дождь нигде не нарисован, то можно выбрать карточку, которая поможет запомнить это слово». После того как ребенок выберет карточку, ее откладывают в сторону и спрашивают: «Как эта карточка напомнит про ... ? (дождь)» Если ребенок приступает к работе неохотно, то такие вопросы можно задавать после предъявления третьего или четвертого слова. Все отобранные карточки откладывают в сторону. Затем спустя 40 минут или час, т. е. перед концом исследования (после того как проделаны какие-либо совсем другие эксперименты), ребенку в произвольном порядке показывают по одной карточке и просят припомнить, для запоминания какого слова эта карточка

была отобрана. При этом обязательно спрашивают, как удалось припомнить или чем эта карточка напомнила соответствующее слово.

Обработка результатов:

Высокий уровень – 4 балла;

Средний уровень – 3 балла;

Уровень ниже среднего – 2 балла;

Низкий уровень – 0-1 балл.

Подробнее с данными методиками можно ознакомиться в приложениях Б, В, Г.

Третий этап - аналитический. На данном этапе экспериментального исследования были проанализированы результаты, полученные на предыдущих этапах исследования, выделены особенности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития (данные представлены в приложении Д).

2.2. Анализ результатов исследования

В процессе исследования были использованы методики, направленные на изучение произвольной памяти, а именно на определение уровня слухоречевой, зрительной и опосредованной памяти.

В процессе обследования все испытуемые внимательно слушали инструкции и объяснения психолога. Результаты диагностики развития слухоречевой памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия отражены на рисунке 1.

Как видно из диаграммы, большинство испытуемых – 70% проявили низкий уровень развития слуховой кратковременной памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия. В основном эти дошкольники смогли назвать лишь первое прочитанное им слово. Лишь трое из них запомнили

первое и последнее слова. При этом объем запоминания слов у этих детей не изменялся.

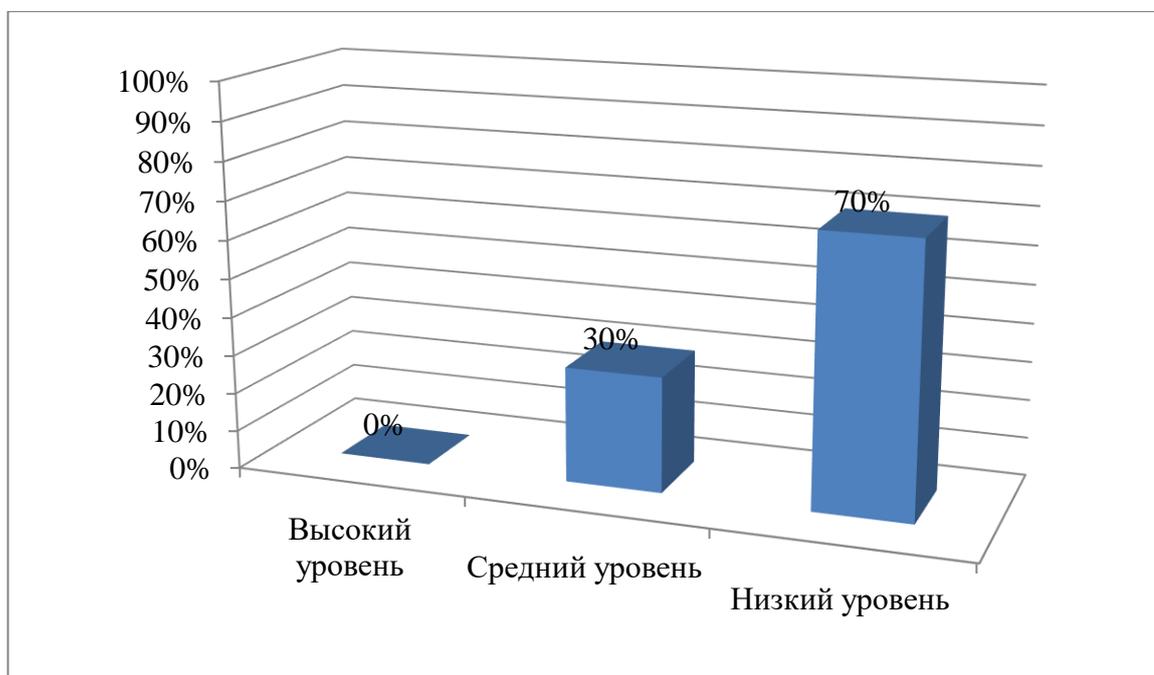


Рисунок 1 - Результаты изучения слуховой кратковременной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития по методике «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия (1982)

У 30% испытуемых нами был выявлен средний уровень развития слухоречевой произвольной памяти. Эти дети назвали в среднем по 4-5 слов. Но в дальнейшем, с каждым разом количество слов снижалось. У одного из дошкольников была определена неустойчивость произвольной памяти и внимания. Также был выявлен дошкольник с выраженным отсутствием заинтересованности и эмоциональной вялостью.

Детей с высоким уровнем развития слуховой кратковременной памяти обнаружено не было.

По результатам обследования слуховой долговременной памяти была составлена диаграмма на рисунке 2.

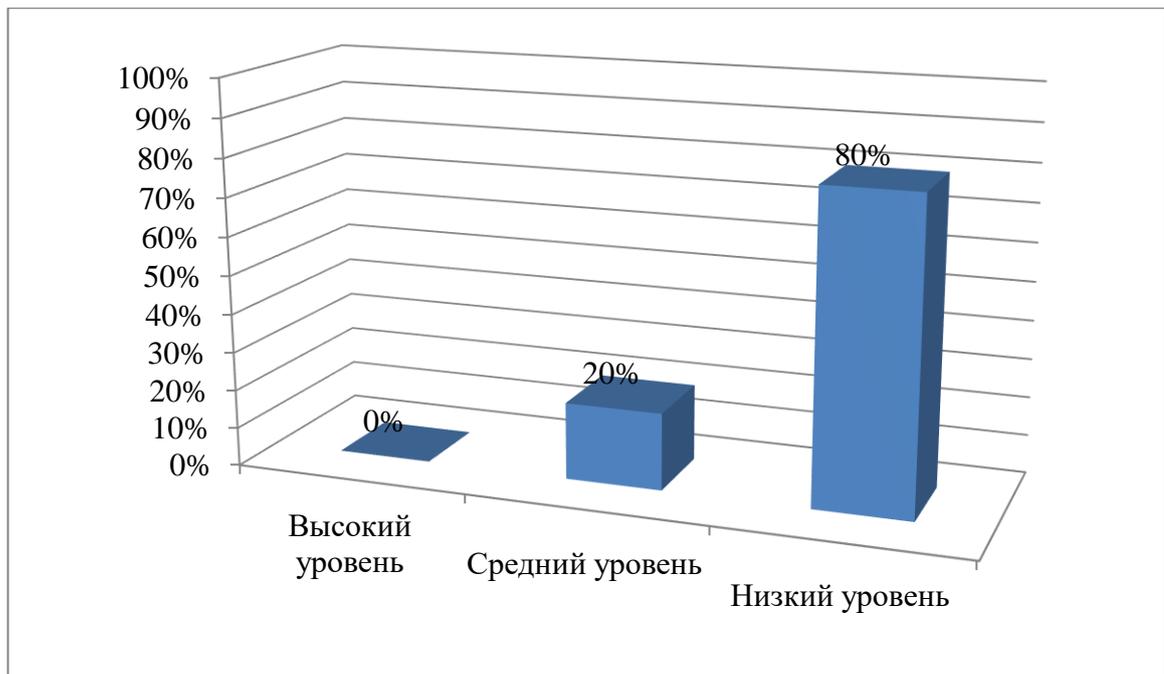


Рисунок 2 - Результаты изучения слуховой долговременной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития по методике «Запоминание 10 слов» А. Р. Лурия (1982)

Как мы видим, диагностика исследования долговременной слухоречевой памяти показала, что спустя 1 час никто из испытуемых не смог повторить все требуемые слова. 20% детей смогли назвать 5 слов. Однако при этом дети называли повторяющиеся слова. У 80% детей был выявлен низкий уровень долговременной слухоречевой памяти.

Результаты проведения методики «Сложные фигуры» Д. Векслера были проанализированы и отражены в диаграмме на рисунке 3.

Рисунок 3 демонстрирует преобладание дошкольников (60%) - с низким уровнем зрительной произвольной памяти. Большинство из детей с энтузиазмом восприняли задание, но смогли относительно верно изобразить лишь внешние очертания фигур. Двое дошкольников не смогли совсем выполнить тестирование: для одного из них задание так и осталось неясным, а второй ребенок отказался от выполнения.

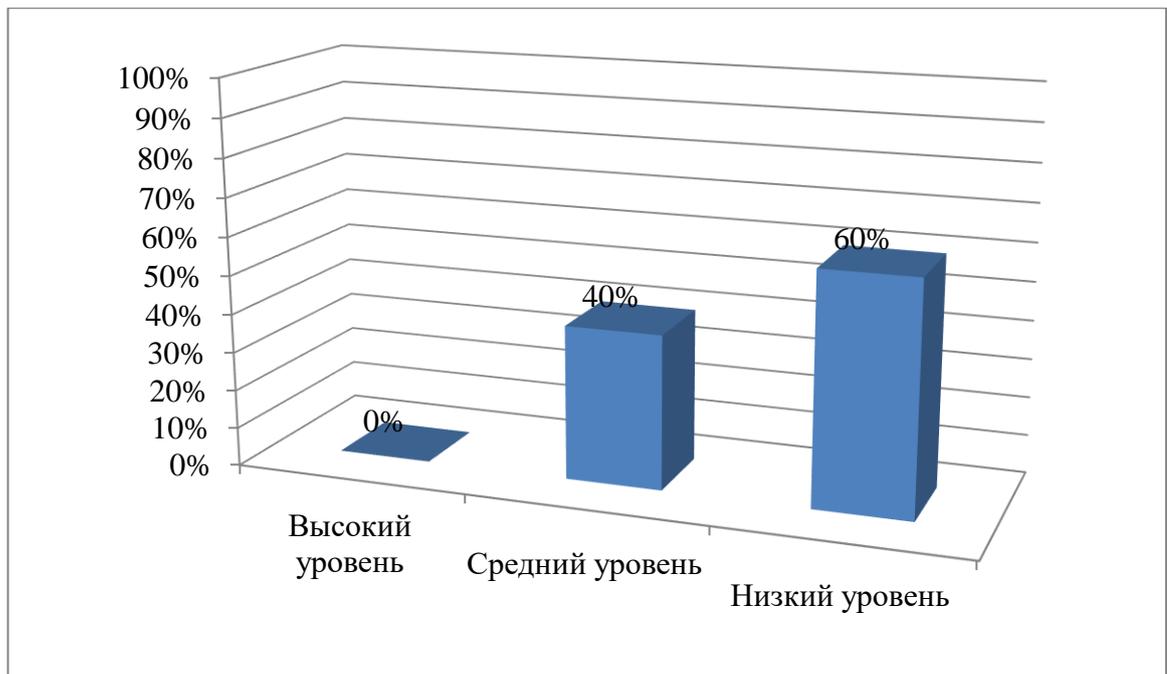


Рисунок 3 - Результаты изучения зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития по методике «Сложные фигуры» Д. Векслера

40% испытуемых продемонстрировали средний уровень произвольной зрительной памяти. Эти дети смогли частично изобразить как очертания фигур, так и внутренний рисунок.

Высокий уровень произвольной зрительной памяти выявлен не был.

Результаты изучения опосредованной памяти старших дошкольников с нарушениями интеллекта по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева отражены в диаграмме на рисунке 4.

На рисунке 4 наглядно отражено, что большая часть дошкольников с нарушениями интеллекта обладают низким уровнем опосредованной памяти. Эти дошкольники не смогли понять смысл задания и их подбор изображений к словам был хаотичным.

Уровень ниже среднего показали 30% детей - дошкольники явно испытывали большие трудности в понимании инструкции в самом облегченном варианте (пять картинок - пять слов) и при показе выполнения задания не смогли установить связи между словами и изображениями на

картинках. Им оказалось легче воспроизвести слова (механически запомнить), чем воспользоваться картинкой. Обычно при показе картинок эти дети даже не пытались вспомнить слово, а просто называли то, что изображено на картинке.

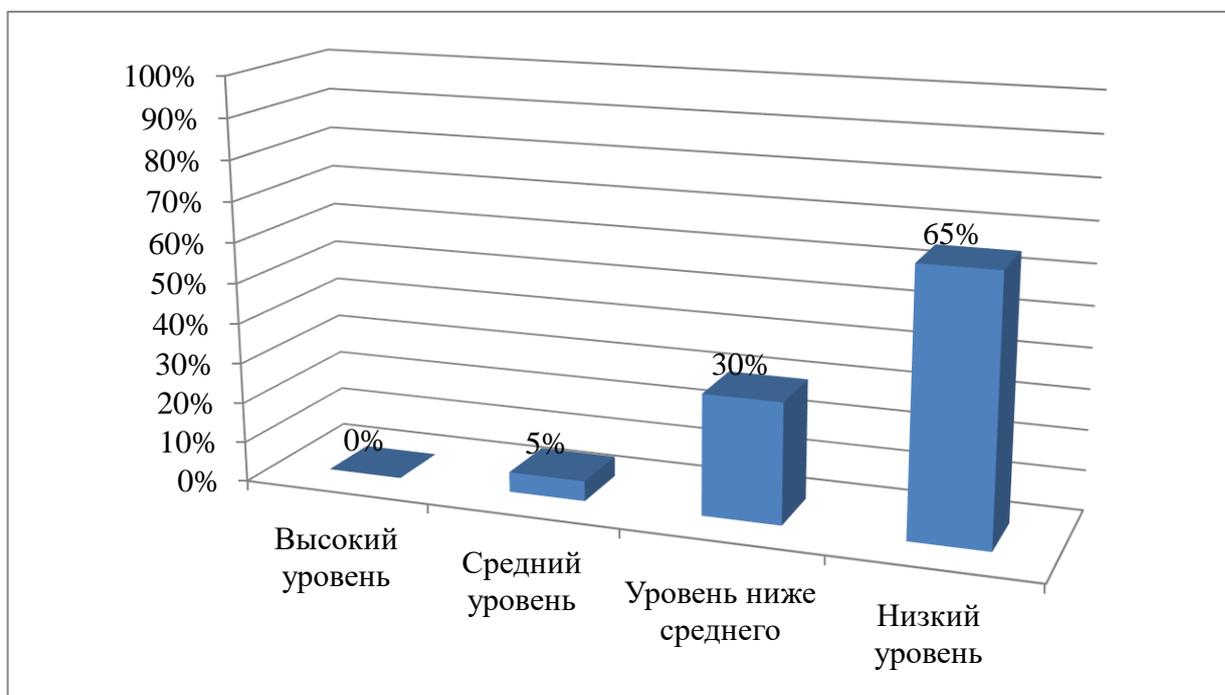


Рисунок 4 - Результаты изучения опосредованного запоминания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития по методике «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева

Средний уровень опосредованной памяти был выявлен у 5% испытуемых. Этот дошкольник понял инструкцию и смог установить смысловые связи между словами и картинками, и воспроизвести предложенные слова.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, исследование особенностей развития произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития показало, что у них преобладает низкий уровень сформированности произвольной памяти по всем изученным параметрам.

Выводы по второй главе

1. Диагностическое исследование проходило на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 226 комбинированного вида» г. Красноярска. В эксперименте участвовало 20 детей в возрасте 6 – 7 лет с клиническим диагнозом F – 70 «Легкая степень умственной отсталости».

2. В основу комплектования репрезентативной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

- Единый возрастной период (6-7 лет).
- Схожесть клинической картины нарушения – диагноз F – 70 «Легкая степень умственной отсталости».

3. С целью изучения уровня произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1982).
2. Методика «Сложные фигуры» Д. Векслера.
3. Методика «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева.

4. Результаты проведенных психодиагностических методик показали, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития преобладает низкий уровень сформированности произвольной памяти по всем изученным параметрам.

5. Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости разработки рекомендаций по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Глава 3. Методические рекомендации по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития

3.1. Научно – методологические подходы по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития

Развитие памяти дошкольников с нарушением интеллектуального развития на достаточном уровне составляет основу их успешного обучения в школе. Кроме того, в данный возраст представляет собой сензитивный период в становлении и развитии всех психических процессов. И, согласно мнению исследователей, лишь при раннем начале целенаправленного коррекционного воздействия могут быть успешно достигнуты положительные результаты.

По данным разных авторов – П.И. Зинченко, А.Р. Лурия, А.А. Смирновой и др. [22; 29; 54 и др.], исследования которых касались изучения материала, наиболее эффективно запоминающегося дошкольниками с нарушением развития, в частности и с интеллектуальным недоразвитием – детьми лучше всего запоминается что-то непосредственно связанное с пережитым ими лично опытом, а точнее – это должен быть реалистичный и знакомый детям материал [50].

З.М. Истоминой и В.С. Мухиной было доказано, что такие дети наиболее успешно запоминают наглядный материал, в связи с тем, что зрительная память является для них наименее пострадавшим видом памяти [24; 25; 37 и др.]. По мнению Н.Г. Лутонаян, искавшей наиболее оптимальные условия коррекции памяти детей с нарушениями развития, в работе с ними необходимо использовать специальные способы и приемы логического запоминания материала, то есть, развивать смысловую память. В связи с чем основой коррекции у Н.Г. Лутонаян выступает тренировка логической

операции классификации предметов на основе признаков, связанных с разными ситуациями и отношения предметов к какому-либо роду [32].

Изучению условий коррекционной работы над памятью у детей были посвящены и исследования А.Р. Лурия. Автором отмечается, что в процессе работы с детьми необходимо стремиться к повышению уровня опосредованного запоминания информации. А.Р. Лурия полагает эффективным применение так называемых опор, внешних или внутренних. При использовании опор А.Р. Лурия был нацелен на замещение основных нарушений памяти дошкольников. Поскольку самой развитой у дошкольников с интеллектуальными нарушениями является зрительная память, исследователь был убежден в эффективности использования именно наглядных опор – в виде сюжетных картинок, разнообразных узелков, шариков и пр. Однако, при этом, автором отмечается, что изначально дошкольники должны научиться использовать опоры [30].

А.А. Смирновым делался упор на обучение детей с нарушениями в развитии организации своей мнемической деятельности. Только при правильной и рациональной организации данной деятельности возможна эффективность коррекционной работы по формированию памяти. При обучении организации мнемической деятельности, согласно А.А. Смирнову, необходимо использовать обучение детей с нарушением интеллектуального развития разным способам и приемам запоминания информации – запоминание с опорой на серию сюжетных картинок, на классификацию и обобщение материала, на схему или иной наглядный план.

Схожее мнение высказывается и Л.В. Занковым, А.Н. Леонтьевым, Б.И. Пинским, И.М. Соловьевым и Ж.И. Шифом [21; 27; 67]. Авторы отмечают, что тренировка приемов запоминания и организация мнемической деятельности являются основой эффективной коррекции памяти дошкольников [55].

В.С. Мухина также выделила этапы тренировки у детей с нарушениями развития опосредованного запоминания. Первый этап включает обучение

ребенка пониманию и принятию цели мнемической деятельности – запомнить. Переход к следующему этапу возможен только при понимании ребенком, еще не владеющим приемами запоминания, что от него требует данная конкретная ситуация. Это возможно посредством разъяснения дошкольнику того факта, что если сейчас он не будет стараться запомнить информацию, то потом он не сможет ее вспомнить и воспроизвести. После этого можно перейти и к обучению дошкольника конкретным приемам запоминания, что тоже не происходит спонтанно. В.С. Мухиной для этого выделяется ведущая роль педагога, направляющего внимание дошкольника посредством наводящих вопросов, поручений, наглядного материала. Таким образом дошкольники постепенно учатся установлению смысловых связей между событиями, учатся припоминанию материала, пользованию разными опор [37].

Д.Б. Элькониным в своих работах отмечается, что запоминание материала дошкольником происходит при активной его деятельности. Среди наиболее значимых видов деятельности, автором выделяется владение дошкольником речью в качестве средства общения. Именно в ней, по словам Д.Б. Элькониной, выстраивается полностью процесс запоминания материала ребёнком этого возраста, поскольку он является сензитивным в отношении развития речи. Поэтому одним из основных условий коррекционной работы над памятью у детей с нарушением интеллектуального развития Д.Б. Элькониным предлагается использование стихотворений, загадок, потешек, небольших рассказов и т.д. В процессе запоминания разных литературных произведений Д.Б. Эльконин предлагает использовать наглядный материал [71].

Подобное мнение высказывает и Р.И. Жуковская, отмечающая, что литературные произведения и фольклор обладают огромным влиянием на память дошкольников. Однако автором делается акцент на произведения с четкой рифмой, поскольку они являются наиболее понятными и несложными для восприятия детьми с интеллектуальными нарушениями. Кроме того, Р.И.

Жуковской предлагается использование в процессе запоминания театрализованной игры. Исследователь провела эксперимент, в ходе которого установила, что при простом прослушивании произведения ребенок запоминает лишь 2-3 строчки из 20-30, а при проведении драматизации число строчек возросло до 15-17 [15].

Не меньшее значение художественной литературе в коррекции памяти у дошкольников придавалось и Л.С. Славиной. Ведущая роль в этом процессе отводилась автором прослушиванию литературных произведений. Сначала, по мнению Л.С. Славиной, необходимо воспитать у детей положительное отношение к процессу развития памяти. Когда дошкольники приобретают умение внимательно слушать и понимать литературные произведения, начинают сопереживать героям, согласно Л.С. Славиной, необходимо переходить к непосредственному запоминанию художественных произведений [53].

А.В. Запорожец проводил подобное исследование. Он отмечал необходимость научить дошкольника сочувствовать герою произведения так, словно все действия происходят вместе с ним. Лишь так, по мнению А.В. Запорожца, ребёнок сможет запомнить необходимое [48].

П.И. Зинченко в своих исследованиях серьезное внимание уделял активной деятельности, при которой происходит опосредованное запоминание. Однако при этом автором отмечается существенное значение мотивов деятельности производимой детьми [22].

П.И. Зинченко вместе с Е.В. Гордоном провел также исследование, посвященное коррекционной работе над смысловой памятью и опосредованным запоминанием у дошкольников с нарушениями интеллектуального развития. По их мнению, основное условие для коррекции данных процессов состоит в применении операции классификации с использованием наглядного материала – знакомых дошкольникам реальных изображений. Этим исследование подтверждается более ранние выводы П.И. Зинченко относительно того, что применение

логических операций эффективно влияет на развитие произвольной памяти дошкольников с нарушениями в развитии [22].

Таким образом, можно заключить, что на развитие памяти у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями влияют все виды их деятельности. Однако ведущая роль в процессе коррекции памяти принадлежит игровой деятельности, как ведущему виду деятельности. Кроме того, у дошкольников с интеллектуальными нарушениями, игра дольше, в сравнении со сверстниками с нормой, выступает в качестве ведущего вида деятельности и именно ею определяется весь процесс развития детей с ограниченными возможностями здоровья. На это указывают работы многих исследователей – В.И. Истомина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Д.Н. Узнадзе, В.И. Устименко, Д.Б. Эльконина и других.

При коррекции психических процессов у детей дошкольного возраста с нарушенным интеллектом особенно важна дидактическая игра. Согласно Д.Б. Эльконину и Л.С. Выготскому, игра выступает в качестве способа усвоения дошкольниками знаний об окружающей среде. Также авторами отмечается, что именно дидактическая игра выступает в качестве основного средства формирования произвольного запоминания у детей с нарушениями интеллекта. Это обусловлено тем, что дидактическая игра всегда является специально организованным процессом, развивающим произвольность ребенка, и именно в нем коррекция наиболее эффективна.

В своих исследованиях Л.С. Выготским отмечается, что благодаря правилам и чёткому процессу проведения игры, ребенок, в первую очередь, учится правильному восприятию и пониманию задачи деятельности, сосредотачивается на том, что важно именно запомнить. Л.С. Выготским дидактическая игра обозначается, как школа произвольности для дошкольников, именно ее педагог полагал основой формирования произвольной памяти детей [8].

Одно из исследований психолога Г.А. Урунтаевой также было посвящено развитию и коррекции произвольной памяти у детей [62]. Автор,

вслед за Д.Б. Элькониным и Л.С. Выготским, считает, что основное условие данного процесса – это применение дидактических игр. Автор сформулировала требования в отношении дидактических игр, необходимые для использования в работе с дошкольниками с нарушениями интеллекта:

- в процессе игр на запоминание необходимо использовать исключительно хорошо знакомый детям материал; если дошкольники не знают данный материал, то перед игрой нужно познакомить их с материалом, организовав процесс его восприятия;
- при подборе игр, основное внимание желательно уделить играм, использующим разные логические операции;
- вся коррекция должна организовываться согласно принципу «от простого к сложному», игры необходимо постепенно усложнять, с помощью изменения материалов, содержания и правил;
- кроме основной цели игр, состоящей в коррекции памяти, при проведении дидактических игр должно осуществляться и общее развитие дошкольников с нарушениями в интеллектуальном развитии – развивать умение рационально строить свою деятельность, способствовать воспитанию навыков саморегуляции и самоконтроля.

Таким образом, многие авторы сходятся во мнении, что именно дидактической игре должно отводиться ведущее место в процессе коррекции памяти детей с интеллектуальным нарушением. В основном исследователями данной проблемы отмечается, что основу коррекции должна составлять работа по развитию смысловой памяти с помощью обучения дошкольников приемам опосредованного запоминания. Также авторы особое значение придают применению художественной литературы и дидактических игр в процессе развития произвольной памяти дошкольников с нарушениями интеллекта. При этом очень важным считается и обучение дошкольников умению принимать и понимать цель мнемической деятельности, состоящую в запоминании, и затем рациональной организации своей деятельности для достижения данной цели.

3.2. Рекомендации по коррекции произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

В ходе проведенного исследования мы выделили ряд рекомендаций по коррекции произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

При реализации коррекционной работы важно учитывать следующие положения:

1. Начинать реализацию коррекционной программы при формировании четкого плана действий.
2. Посредством излагаемого материала должна стимулироваться не только память, но и сенсорно-перцептивные процессы, моторика, мышление. Следовательно, коррекционная работа должна быть комплексным.
3. Коррекция должна основываться на принципе индивидуального и дифференцированного подхода к развитию мнемической деятельности посредством учета индивидуальных особенностей каждого дошкольника.
4. Важно осуществление коллегиального сотрудничества как со специалистами, которые курируют дошкольника с интеллектуальным недоразвитием, так и с его родителями.
5. Педагогу рекомендуется формировать перед детьми задачи, опирающиеся и на зону актуального развития, и на зону ближайшего развития.
6. Необходимо обеспечивать постоянное разнообразие содержания и техники представляемого материала.
7. Дошкольникам с интеллектуальными нарушениями необходима смена деятельности.
8. Рекомендуется также не стремиться обучать активно детей с интеллектуальными нарушениями незнакомым упражнениям, а постоянно направлять действие на усвоение и закрепление изученных упражнений.

9. Этапы коррекции должны предполагать изложение материала от «простого к сложному».

10. Вне зависимости от того, какой вид памяти (двигательная, слухоречевая и т. д.) корригируется, необходимо определенным определенным порядком: сначала формировать процессы узнавания, затем процессы воспроизведения объема, наконец процессы избирательности памяти.

После проведения всех методик, нами были предложены игры для развития памяти.

Игры, способствующие развитию слуховой памяти, а также увеличению объема запоминания

«Запомни пары»

Цель: способствует развитию памяти и формированию логических операций.

Инструкция: Детям зачитываются пары слов, связанных по смыслу и предлагается их запомнить, затем читается первое слово из пары, а дети называют второе слово:

1. Учебник – школа;
2. блины – сковородка;
3. пчела – мед;
4. будка – собака;
5. стол – стул;
6. шапка – шарф;
7. печь – дрова;
8. ваза – цветок;
9. ведро – уборка;
10. праздник – подарок.

«Кто знает больше»

Цель: способствует развитию памяти, знакомит с признаками предметов.

Инструкция: Ребенку предлагают за одну минуту назвать 5 предметов заданной формы или цвета. Например, — 5 круглых предметов, или 5 желтых предметов. Выбывает из игры тот, кто не успел назвать предметы за отведенное время. В данной игре включены все логические операции как сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация.

«Снежный ком»

Игра построена на принципе накопительного запоминания слов.

«У меня в сундуке»

Инструкция: Дети, сейчас мы с вами превратимся в пиратов. Причем в очень хвастливых. И как у каждого, уважающего себя пирата, у нас есть сундуки. Нам нужно выяснять кто богаче. Первый пират говорит: «У меня в сундуке золото», второй продолжает: «У меня в сундуке золото и бриллианты», третий подхватывает: «У меня в сундуке золото, бриллианты, изумруды» и т. д. То есть эта игра построена по принципу «снежного кома».

«Пересказ»

Цель: развитие слуховой памяти, объема запоминания.

Инструкция: Ребенку читают рассказ, опираясь на школьную программу. После внимательного прослушивания, учащийся отвечает на вопросы по содержанию рассказа.

После рассказ читается ещё раз. Далее учащемуся необходимо пересказать прослушанный текст. Слушая пересказ ребёнка, обязательно обратите внимание на точность воспроизведения, последовательность событий.

Вокальные упражнения

Для развития слуховой памяти используются вокальные и дидактические игры по методике Н.В. Вапаевой – Ахмедовой и А. Миловского.

«Упражнению на шесть фонем АОУИЭЫ»

Первой ступенью вокальных упражнений является распевка, пробуждение голоса. Детям предлагается «помычать» пропеть звук «М», на ноте ми первой октавы. После к букве «М» присоединяем гласные буквы «АОУИЭЫ», таким образом, получаются слоги – МА, МО, МУ, МИ, МЭ, МЫ. Упражнение повторяется несколько раз, двигаясь по полутонам вверх от ноты ми до ноты ля первой октавы. Звуки можно и нужно варьировать в зависимости от речевых возможностей испытуемых. Примерный набор звуков:

- Да, дэ, ди, до, ду.
- Бра, брэ, бри, бро, бру.
- Гра, грэ, гри, гро, гру и.т.д.

«Времена года»

Цель: развитие слуховой памяти. В цикл упражнения входят 4 вокальные миниатюры, посвященные временам года (зима, весна, лето, осень).

Инструкция: Дети прослушивают текст миниатюры, который исполняет учитель–психолог, после совместно произносят текст. Затем дошкольники прослушивают музыкальное сопровождение. На следующем этапе текст превращается в музыкальную миниатюру, так как дети не читают текст, а поют.

«Диалоги»

Цель: развитие слуховой памяти, интонации и актерской игры. В цикл упражнения входят 4 вокальные миниатюры – «Лиса и воробей», «Кот и мышка», «Стрекоза и рыбка», «Белочки».

Инструкция: Дети делятся на две группы. Первая группа исполняет роль положительного героя, вторая – отрицательного. Далее обсуждают какими характерными чертами обладают их герои. Группы прослушивают текст и произносят его совместно. Затем каждая группа прослушивает мелодию своего героя. Очень важно, чтобы перед исполнением дети

прослушали вокальный пример психолога. После пропеты миниатюры, группы меняются.

Таким образом, происходит развитие слуховой и музыкальной памяти. Данные упражнения дети исполняют в разных интонациях, настроениях, темпах и динамиках. С помощью этих занятий ребенок контролирует силу голоса, интонационные возможности, у ребенка развивается ассоциативное мышление, творческое настроение, актерское мастерство и, конечно же, слуховая память.

Роль зрительной памяти важна, и нужно уметь эффективно использовать ее в процессе обучения. Важнейшей целью игр и упражнений является формирование умения создавать мысленную картинку, зрительный образ. Это умение является одним из эффективных способов запоминания, который применяется для сохранения в памяти не только конкретного материала, но и абстрактного. Тренировать его легче на наглядном материале.

Игры и упражнения, способствующие развитию зрительной памяти, а также увеличению объема запоминания

«Головоноги»

Цель: развитие зрительной и слуховой памяти. Так же это отличное средство для развития креативного мышления, быстроты реакции и настроения.

Инструкция: на карточках изображены странные существа, которые являются головоногами. У них есть головы, ноги, но нет самого главного – имени. Имена существам должны дать игроки. Всего в колоде 60 карт. Каждый головоног встречается на карточках 5 раз. Колода перемешивается и кладется на стол одной стопкой рубашками вверх.

Первый игрок снимает верхнюю карту, и кладет ее на стол «лицом» вверх. Видит головонога и дает ему воображаемое имя. Задача остальных игроков запомнить это имя. Потом карту снимает следующий игрок и дает имя еще одному головоногу. И так далее. Когда на карточке появляется

головиног которому уже дали имя, задача игроков его вспомнить и быстрее всех назвать его имя. Тот, кто это сделает первым, забирает себе все открытые карты. Так продолжается до тех пор, пока в колоде не останется карт. Затем происходит подсчет очков. Выигрывает тот, кто соберет больше всего карточек.

«Мемо»

В наборе 50 карточек – картинок, посвященных определенной теме. Каждый рисунок повторяется дважды. То есть у каждой карточки есть пара.

Карты перетасовываются и раскладываются на столе рубашками вверх. Первый игрок переворачивает две любые карточки. Так чтобы все видели и могли запомнить, что на них нарисовано.

Если карточки оказываются одинаковыми, то игрок забирает их себе. Если нет, то они переворачиваются обратно. Следующий игрок также переворачивает две любые карты, пытаясь открыть одинаковые и забрать их. Игра заканчивается, когда не остается ни одной карты. Выигрывает тот, кто собрал больше всех карточек.

В этой игре представлены разные тематические разные варианты, разные темы:

- В мире животных;
- Природные чудеса России;
- Достопримечательности России;
- Картины русских художников;
- Космос;
- Профессии.

«Я фотоаппарат»

Предложите ребенку представить себя фотоаппаратом, который может сфотографировать любой предмет, ситуацию, человека и т. д. Например, ребенок в течение нескольких секунд внимательно рассматривает предметы на полке. Затем закрывает глаза и перечисляет все, что ему удалось запомнить.

«Что пропало?»

На игровой площадке ведущий раскладывает 10 – 12 предметов. Дети в течение одной минуты рассматривают предметы, стараясь их запомнить. Затем по команде дети становятся спиной к игровой площадке, а ведущий в это время убирает один из предметов. Дети поворачиваются и называют пропавший предмет. Выигрывает тот, кто ошибется меньшее количество раз. Эта игра подходит как для групповой работы, так и для индивидуальной.

«Разноцветная лесенка»

Для занятия вам потребуется 5 разноцветных карточек.

Ребенок должен в течение 10 секунд внимательно посмотреть и запомнить последовательность цветов. После этого карточки закрываются листом бумаги. Ребенка закрывает глаза и мысленно представляет себе, как были расположены карточки. Затем испытуемый должен перечислить, как располагались цвета друг за другом. Ответ сверяется с исходным образцом. Далее таким же образом для запоминания предлагаются 2, а затем и 3 комбинации цветных карточек. На последующих занятиях комбинации цветов меняются.

«Фигуры»

Для занятия потребуется 6 карточек, на каждой из которых изображено сочетание геометрических фигур. Между собой все 6 сочетаний имеют визуальное сходство, но, тем не менее, отличаются друг от друга.

Инструкция: Вы даете ребенку одну из карточек, он запоминает ее в течение 10 секунд. После внимательного изучения он возвращает ее и закрывает глаза. В это время перед ним раскладываются все 6 карточек в произвольном порядке. Ребенок открывает глаза и ему нужно найти среди разложенных карточек ту, которую он запомнил.

Нужно следить за тем, чтобы карточки с фигурами не были перевернуты при повторном предъявлении, иначе вид фигуры может измениться. Насыщенность и сложность сочетаний геометрических фигур на карточках зависит от возраста ребенка, его возможностей и длительности

занятий по развитию зрительной памяти.

Предложенные нами игры и упражнения способствуют формированию логических операции и приёмов запоминания, развитию слуховой и зрительной памяти, познавательной деятельности ребенка, повышают уровень развития смысловой памяти, а также формирует самостоятельность в выполнении заданий. Одним из главных аспектов является то, что предложенные игры и упражнения способствуют не только развитию слуховой и зрительной памяти испытуемых, но и обогащению словарного запаса, а также проявлению творческих возможностей.

Выводы по третьей главе

Данная глава посвящена описанию научно-методологических подходов к коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития, а также рекомендаций для формирования произвольной памяти у данных детей.

1. В ходе анализа научных трудов, можно заключить, что многие авторы сходятся во мнении, что именно дидактической игре должно отводиться ведущее место в процессе коррекции памяти детей с интеллектуальным нарушением.

2. В основном исследователями данной проблемы отмечается, что основу коррекции должна составлять работа по развитию смысловой памяти с помощью обучения дошкольников приемам опосредованного запоминания.

Также авторы особое значение придают применению художественной литературы, дидактических игр, вокальных упражнений в процессе развития произвольной памяти дошкольников с нарушениями интеллекта.

3. Важным считается обучение дошкольников умению принимать и понимать цель мнемической деятельности, состоящую в запоминании, а также в рациональной организации своей деятельности для достижения данной цели.

Заключение

Проблема развития памяти является одной из актуальных в специальной психологии и педагогике. Значение памяти в жизни любого человека сложно переоценить: она составляет основу любого психического явления, связывая прошлое человека с его настоящим, обеспечивая единство личности. Память, представляя собой важнейший компонент познавательной деятельности, тесно связана со всеми остальными психическими процессами, а также с личностью в целом. Ее продуктивность во многом обусловлена состоянием восприятия, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы. Таким образом нарушения в деятельности памяти негативно отражаются на становлении и развитии этих процессов, а также наоборот, нарушение какого-либо психического процесса усугубляет формирование мнемических процессов.

Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение при интеллектуальном недоразвитии отличаются специфическими особенностями, поскольку формируются при условиях дефицитарного развития. Дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью лучше запоминаются внешние, случайные признаки. Сложнее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У детей с интеллектуальной недостаточностью позже, чем у сверстников в норме, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у детей с интеллектуальной недостаточностью выражено не так ярко, как у детей в норме.

С целью практического изучения особенностей произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 226 комбинированного вида» г. Красноярска было проведено экспериментальное исследование. В

эксперименте участвовало 20 детей в возрасте 6 – 7 лет с клиническим диагнозом F – 70 «Легкая степень умственной отсталости».

В основу комплектования репрезентативной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

- единый возрастной период (6-7 лет);
- схожесть клинической картины нарушения – диагноз F – 70 «Легкая степень умственной отсталости».

Были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1982).
2. Методика «Сложные фигуры» Д. Векслера.
3. Методика «Опосредованное запоминание» А. Н. Леонтьева.

Результаты проведенных психодиагностических методик показали, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития преобладает низкий уровень сформированности произвольной памяти по всем изученным параметрам. Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости разработки рекомендаций по коррекции и развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

В ходе анализа научных трудов, мы выяснили, что многие авторы сходятся во мнении, что именно дидактической игре должно отводиться ведущее место в процессе коррекции памяти детей с интеллектуальным нарушением. В основном исследователями данной проблемы отмечается, что основу коррекции должна составлять работа по развитию смысловой памяти с помощью обучения дошкольников приемам опосредованного запоминания.

Таким образом, результаты исследования показали, что цели достигнуты и поставленная гипотеза подтвердилась.

Список литературы

1. Александрова Н.А. Некоторые результаты клинического изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. // Дефектология. -2002. - №6. - С. 11-17.
2. Алентьева Е. А. Особенности развития психических процессов у детей с проблемами в интеллектуальном развитии // Проблемы педагогики. 2017. №3 (26). С. 37-43. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-psihicheskikh-protsessov-u-detey-s-problemami-v-intellektualnom-razvitiu> (дата обращения: 18.04.2020).
3. Антипанова Н.А., Дацко М.А. Особенности развития детей с нарушениями интеллекта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №2. – С. 24-27. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-detey-s-narusheniyami-intellekta> (дата обращения: 18.04.2020).
4. Блонский П.П. Память и мышление. - Изд. 2. - М.: Норма, 2007. URL: <https://www.twirpx.com/file/572066/>
5. Булгаков О. А. Память человека и возможность ее улучшения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2014. №1. С.90-93. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pamyat-cheloveka-i-vozmozhnost-ee-uluchsheniya> (дата обращения: 28.11.2019).
6. Веракса А.Н. Развитие памяти дошкольников // СДО. 2008. №3. С. 46-54. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-pamyati-doshkolnikov> (дата обращения: 28.02.2019).
7. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: В 6 т. - М., 2005. - Т. 3.
8. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте. / Л.С. Выготский. – Москва // Том 3. Книга 3: Субъект познания: Общая психология. Тексты: в 3 томах / ред.-сост. Ю.Б. Дормашев, С.А. Капустин, В.В. Петухов. Издание 3-е, исправленное и дополненное. –

- Москва: Когито-Центр, 2013. – С. 535-542. – Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. С. 381, 386-395.
9. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка// Гансвинд И., Бильжо А., Газарян К., Зыгарь М. и др. Педагогическая психология: хрестоматия. URL: <http://os.x-pdf.ru/20istoriya/764649-1-i-gansvind-avtor-sostavitel-bilzho-gazaryan-zigar-ivanov-kachur.php>
 10. Григорьевская И. В. Особенности произвольной и непроизвольной памяти умственно отсталых детей // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proizvolnoy-i-neproizvolnoy-pamyati-umstvenno-otstalyh-detey> (дата обращения: 23.12.2019).
 11. Доценко Е.М. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях. – Учитель, 2015. – 304 с.
 12. Дунаева Е. С. Изучение, коррекция и развитие памяти младших школьников с нарушением интеллекта // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. 2011. №1-2. – С. 29-35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-korreksiya-i-razvitie-pamyati-mladshih-shkolnikov-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения: 18.04.2020).
 13. Евсикова Е. И. Развитие произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с помощью информационно-коммуникационных технологий // Научный альманах. – 2017. – №. 3-2. – С. 329-331. URL: <http://ucom.ru/doc/na.2017.03.02.pdf>
 14. Жукова О.С. Книга заданий и упражнений по развитию внимания и памяти. М.: 2010 - 95 с.
 15. Жуковская Р. И. Запоминание и воспроизведение стихотворений маленькими детьми / Р. И. Жуковская // Дошкольное воспитание. — 1957. — № 12. — С. 37–41.
 16. Забрамная С. Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний // Детская патопсихология: Хрестоматия / Сост., авт., вступ. ст. Н.Л. Белопольская. - 2-е изд., испр. - М.: Комто-Центр, 2001. - С. 1929.

17. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика. М.: Академия, 2006. - 320 с. – С. 152.
18. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. - М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. - 112 с.
19. Занков Л.В. Развитие памяти умственно отсталого ребенка. В кн.: Умственно отсталый ребенок / Под ред. Л.В. Выготского и И.И. Данюшевского/ ГЛ., 1935, С. 35-96.
20. Занков Л. В. Память школьника [Текст]: (Ее психология и педагогика): Пособие для учителей: Допущено НКП РСФСР / Л. В. Занков. - Москва: Учпедгиз, 1944. - 128 с.
21. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. М., 1979. С. 207-216.
22. Зинченко П.И. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. - Санкт-Петербург Москва. – 2002. – 316 с.
23. Истомина З.М. Развитие произвольной памяти у детей в дошкольном возрасте. – URL: http://pedlib.ru/Books/6/0112/6_0112-70.shtml
24. Истомина О. А. Развитие произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста в процессе чтения художественной литературы / О. А. Истомина. — Текст: непосредственный, электронный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — № 3 (6). — С. 30-33. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/41/1295/> (дата обращения: 18.04.2020).
25. Лебединская К.С. Особенности эмоционально-волевой регуляции при умственной отсталости. М., 2002. 225 с.
26. Леонтьев А. Н. Развитие памяти. – URL: http://tlf.msk.ru/school/leontjev_razvitie_pavjati_1931.htm
27. Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. М., 1979. С. 193-207.

28. Лурия А. Р. Нейропсихология памяти (Нарушение памяти при локальных поражениях мозга). – Педагогика, 1974. – 251 с.
29. Лурия А.Р. Психологическое наследие. Избранные труды по общей психологии. – Смысл, 2003. С.431
30. Лутонян Н.Г. Возрастная динамика процессов памяти у детей с задержкой психического развития: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.00. - Москва, 1977. - 169 с.
31. Макарова Н.Г. Внимание и память: значение психических процессов для личности в современном обществе// «Педагогика и психология: проблемы и решения»: материалы международной заочной научно-практической конференции. — Новосибирск: Изд. «СибАК». - 2013. —176 с.URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006604952>
32. Малышкин Е.В. Мышление, память и страх в метафизике Т. Гоббса // Вестник СПбГУ. Серия 6. Политология. Международные отношения. 2009. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/myshlenie-pamyat-i-strah-v-metafizike-t-gobbsa> (дата обращения: 30.12.2019).
33. Матюгин И.Ю. Как развивать внимание и память вашего ребёнка. - М.: Рипол Классик, 2010.
34. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь / Сост. И общ. Ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2014. – 672 с.URL: <https://www.twirpx.com/file/80729/>
35. Мухина В. Возрастная психология. Феноменология развития. – URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/muhina/04.php
36. Немов Р.С. Общая психология в 3-х томах. Том 2. В 4-х книгах. Книга 2. Внимание и память. Учебник и практикум для академического бакалавриата. - Юрайт, 2017
37. Немов Р.С. Психология. В 3 книгах. Книга 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – Владос, 2016. – 480 с.

38. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б.Б. Горский и др.; Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 272 с.
39. Орлова Е.В. Развитие произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Познание. – 2017. URL: <http://zhurnalpoznanie.ru/servisy/publik/publ?id=6347>
40. Осипова А.А. Дидактика и коррекция внимания. М: Изд. центр Сфера, 2004. 104 с.
41. Основы олигофренопедагогика: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Ерёмкина. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 224 с.
42. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
43. Постникова О. В. Педагогические условия развития смысловой произвольной памяти у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2016. — №13. — С. 841-842. — URL <https://moluch.ru/archive/117/31960/> (дата обращения: 27.12.2019).
44. Прошкина Л.И. Диагностика кратковременной и долговременной памяти детей младшего и среднего школьного возраста // IX Международная студенческая научная конференция. Студенческий научный форум – 2017 URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017038995>
45. Психология детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 1964. – 350 с.
46. Репина Л. П. Феномен памяти в современном гуманитарном знании // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2011. №3. С.191-201. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-pamyati-v-sovremennom-gumanitarnom-znanii> (дата обращения: 27.12.2019).
47. Савельев А. Е. Концепции памяти: история развития и современные исследования // Вестник КРУ МВД России. 2012. №2 (16). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-pamyati-istoriya-razvitiya-i-sovremennye-issledovaniya> (дата обращения: 18.04.2020).

48. Сверкунова К. С., Трегуб А. Р., Арсенова М. А. Особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: методология, теория. – 2015. – С. 109.
49. Семененко М. А. Роль игры в развитии произвольной памяти у современных дошкольников 5–6 лет: автореферат диссер. на соиск. уч. степени магистра. М, 2014. 19 с.
50. Славина, Л.С. Трудные дети / Л.С. Славина, В.Э. Чудновский. – Воронеж: МОДЭК ; Москва : Институт практической психологии, 1998. – 440 с.
51. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. - Просвещение, 1966. – 422 с.
52. Соловьёв А. В. Теория памяти и ее проблемы (по материалам некоторых работ М. С. Роговина) // СПЖ. 2006. №24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pamyati-i-ee-problemy-po-materialam-nekotoryh-rabot-m-s-rogovina> (дата обращения: 18.04.2020).
53. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксёнова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой. - 3-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 400 с.
54. Специальная психология / под ред. В.И. Лубовского. -2-е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.
55. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. Пособие для студентов вузов; под ред. В.И. Селивёрстовой, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. - М.: Гумнитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2009. - 358 с.
56. Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. - М., 2001.

57. Сунцова А.В., Курдюкова С.В. Увлекательные игры и упражнения для развития памяти детей старшего дошкольного возраста. — СПб. : ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2014. — 48 с.
58. Тимошенко Т. В., Васильева С. Ю., Алифанова Н. А. Роль памяти в развитии детей // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – №. 1. – С. 240-242.
59. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. Пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. — 2-е изд., испр. — М. : Издательский центр «Академия», 2012. — 368 с.
60. Черемошкина Л. В. Мнемические способности школьников как фактор успешности воспроизведения учебного материала/Л. В. Черемошкина, Т. Н. Осинина // Психология обучения, 2011, № 4.-С.21-35
61. Черницкая Е. Л. Исследование памяти в работах отечественных и зарубежных психологов//Журнал педагог URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=3260>
62. Черных Л.А., Перебейнос Н.А. Особенности кратковременной памяти детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью // Auditorium. 2019. №2 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kratkovremennoy-pamyati-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-legkoy-umstvennoy-otstalostyu> (дата обращения: 30.12.2019).
63. Шипицина Л.М., Исаев Д.Н. Психология детей с нарушением интеллектуального развития. М.: Академия, 2012. 224 с.
64. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. / Под ред. Ж. И. Шиф. - М.: Просвещение, 1965. - 343 с.
65. Шойдокова О. С., Зайцева О. Ю. Условия развития смысловой произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. — 2016. – №. 1. – С. 14-16.

66. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: Пер. с нем. А.П. Голубева; Науч.ред.рус.текста Н.М. Назарова. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 432 с.
67. Эйдетика как метод развития образной памяти младших школьников// Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/eydetika-kak-metod-razvitiya-obraznoy-pamyati-mladshih-shkolnikov-2614238.html>
68. Эльконин Д.Б. Развитие памяти у дошкольников. – URL: <https://psixologiya.org/voznrastnaya/detskaya/1568-razvitie-pamyati-u-doshkolnikov-db-elkonin.html>

Приложения

Приложение А.

Таблица 1 - Характеристика выборки респондентов для диагностики

№ п/п	Ф.И. ребенка	Пол	Возраст
1.	А. Кира	Жен.	6 лет
2.	А. Константин	Муж.	7 лет
3.	А. Оля	Жен.	6 лет
4.	А.Алексей	Муж.	6 лет
5.	И.Денис	Муж.	7 лет
6.	К. Елена	Жен.	7 лет
7.	К. Полина	Жен.	6 лет
8.	М.Максим	Муж.	7 лет
9.	Н. Никита	Муж.	7 лет
10.	Н.Антон	Муж.	7 лет
11.	Н.Олег	Муж.	6 лет
12.	П.Тимур	Муж.	6 лет
13.	Р.Александра	Жен.	6 лет
14.	С. Петр	Муж.	6 лет
15.	С. Станислав	Муж.	6 лет
16.	Т. Кирилл	Муж.	6 лет
17.	У. Сережа	Муж.	6 лет
18.	Ф. Наталья	Жен.	7 лет
19.	Ш.Александр	Муж.	7 лет
20.	Ю. Лилия	Жен.	7 лет

Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1982)

Цель: оценка состояния слуховой памяти на слова, утомляемости, активности внимания, запоминания, сохранения, воспроизведения, произвольного внимания.

Описание. Методика заучивания десяти слов была предложена А. Р. Лурия. Она позволяет исследовать процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение. Методика может использоваться для оценки состояния памяти, произвольного внимания, истощаемости больных нервно-психическими заболеваниями, а также для изучения динамики течения болезни и учета эффективности лекарственной терапии.

Проведение методики нуждается в соответствующей обстановке. В комнате не должно быть посторонних разговоров. Испытуемому предлагают запомнить 10 слов. Они должны отвечать нескольким условиям:

1. однообразие: все слова - имена существительные в ед. числе, им. падеже, состоящие из одинакового количества слогов (одно- или двусложные);
2. слова по возможности должны быть не связаны между собой (нельзя предлагать для запоминания слова: стол -стул; огонь - вода и т. п.).

Применение. Методика может быть использована как для детей (с пяти лет), так и для взрослых.

Стимульный материал. Протокол с десятью короткими односложными и двусложными словами, не имеющими между собой никакой связи.

Наиболее часто используют следующий набор слов: *Лес, Хлеб, Окно, Стул, Вода, Конь, Гриб, Игла, Мед, Огонь.*

Методика проведения исследования. Испытуемому зачитывают инструкцию (а). После чего зачитывают ряд слов. По окончании

зачитывания фиксируют запомненные испытуемым слова в протоколе. После чего зачитывают инструкцию (б). После фиксации данных в протоколе опыт повторяется без инструкций. Материал предъявляется несколько раз до полного запоминания либо 5-6 раз. Перед следующими прочтениями материала экспериментатор просто говорит: «Еще раз».

Таким образом, на каждом этапе исследования заполняется протокол. Под каждым воспроизведенным словом в строчке, которая соответствует номеру попытки, ставится крестик. Если испытуемый называет «лишнее» слово, оно фиксируется соответствующей графе. После окончания повторения слов, экспериментатор говорит испытуемому: «Через час Вы эти же слова назовете мне еще раз». Спустя час испытуемый по просьбе исследователя, воспроизводит без предварительного зачитывания запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Инструкции.

Инструкции для детей.

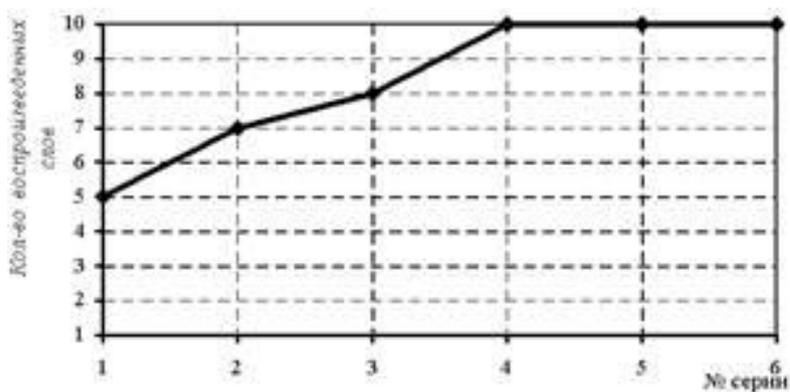
— Инструкция (а): «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке».

— Инструкция (б): «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Обработка результатов

1. Посчитать общее количество правильно воспроизведенных слов при каждом повторении, и записать в графе протокола V.
2. Построить по этим данным график заучивания. На оси абсцисс откладываются порядковые номера повторений, а на оси ординат – значения V.

График заучивания слов



3. Подсчитать частоту воспроизведения каждого слова за все количество повторений и вычислить для них коэффициент запоминания по формуле (точность вычислений равна 1%):

$$K_i = \frac{P_i}{n} * 100\%$$

, где

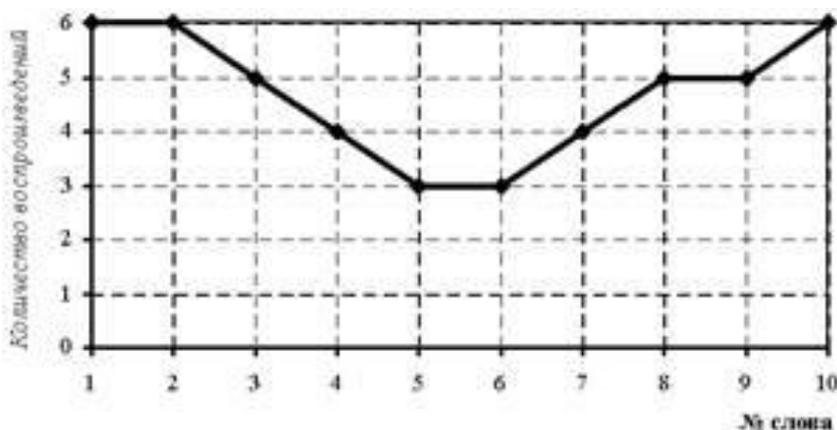
K_i — коэффициент запоминания i -го слова,

P_i — его абсолютная частота;

n — количество повторений.

4. Построить график частоты запоминания каждого слова. На оси абсцисс откладываются порядковые номера слов, на оси ординат – значения K

График частоты запоминания слов



5. Составить сводные таблицы по показателям V и K для группы испытуемых; вычислить средние показатели и нанести эти данные на индивидуальные графики данного испытуемого. Сопоставить индивидуальные данные со средними значениями по группе.

6. Наряду с этим, можно вычислить процент потери информации через час после запоминания:

$$X = 100 - \frac{V_{\text{Долговрем}} \cdot 100}{V_6}$$

, где

$V_{\text{Долговрем}}$ — объем долговременной памяти (через один час)

V_6 — количество воспроизведенных слов в 6-й серии

Интерпретация.

Проанализировать формы полученных графиков, привлекая материал словесного отчета и наблюдений за ходом работы. По форме кривой можно сделать выводы относительно особенностей запоминания.

Так, у здоровых детей с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, ослабленные дети воспроизводят меньше количество, могут демонстрировать застревание на «лишних» словах. Большое количество «лишних» слов свидетельствует о расторможенности или расстройствах сознания. При обследовании взрослых к третьему повторению испытуемый с нормальной памятью обычно воспроизводит, правильно до 9 или 10 слов.

Кривая запоминания может указывать на ослабление внимания, и/либо выраженную утомленность. Повышенная утомляемость регистрируется в том случае, если испытуемый (взрослый или ребенок) сразу воспроизвел 8-9 слов, а затем, с каждым разом все меньше и меньше (кривая на графике не возрастает, а снижается). Кроме того, если испытуемый воспроизводит все меньше и меньше слов, это может свидетельствовать о забывчивости и рассеянности. Зигзагообразный характер кривой свидетельствует о

неустойчивости внимания. Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребенка, отсутствии у него заинтересованности.

При черепно-мозговой травме или нейроинфекции испытуемые запоминают первое и последнее слова. При этом объем запоминания материала не изменяется.

При неврозах запоминание медленное, график зигзагообразный, необходимо большее число предъявлений. Зигзагообразность также свидетельствует о неустойчивости внимания и его колебаниях.

Следует обратить внимание на наличие «краевого эффекта».

Число слов, удержанных и воспроизведенных в первой серии, показывает объем слуховой кратковременной памяти. Нормой считается объем, равный 7 ± 2 слов (единицы информации).

Число слов, удержанных и воспроизведенных один час спустя, показывает объем слуховой долговременной памяти.

Методика №2 «Сложные фигуры» Д. Векслера

Цель: использование методики Векслера позволяет исследовать зрительную память детей дошкольного возраста.

Оборудование: четыре карточки, с изображением разных фигур, размер каждой 20х30.

Ход работы: ребенка усаживаете за стол, напротив себя. Перед ним кладете чистый листок бумаги и карандаш или ручку. Ребенку предлагается 4 рисунка. На каждую из картинок разрешается посмотреть в течении 10 секунд. Затем он должен воспроизвести ее на чистом листе бумаги.

Инструкция ребенку: «Сейчас на некоторое время я покажу тебе картинку, на которой нарисована фигура. Ты должен постараться ее запомнить и нарисовать. После того, как я уберу картинку, ты можешь начинать рисовать»

Анализ результатов:

Подсчитать количество баллов по каждому рисунку.

Фигура А:

- две перекрещенные линии и два флажка — 1 балл;
- правильно расположенные флажки — 1 балл;
- правильный угол пересечения линий — 1 балл;

Максимальная оценка этого задания — 3 балла.

Фигура Б:

- большой квадрат, разделенный на 4 части двумя линиями — 1 балл;
- четыре маленьких квадрата в большом .— 1 балл;
- две пересекающиеся линии и 4 мелкие квадрата — 1 балл;
- четыре точки в квадратах — 1 балл;
- точность в пропорциях — 1 балл;

Максимальная оценка этого задания — 5 баллов.

Фигура В:

- большой прямоугольник с маленьким в нем — 1 балл;
- все вершины внутреннего прямоугольника соединены с вершинами внешнего прямоугольника — 1 балл;
- маленький прямоугольник точно размещен в большом — 1 балл.

Максимальная оценка — 3 балла.

Фигура Г:

- открытый прямоугольник с правильным углом на каждом краю — 1 балл;
- центр и левая и правая стороны воспроизведены правильно — 1 балл;
- фигура правильная за исключением одного неправильно воспроизведенного угла — 1 балл.

Максимальная оценка — 3 балла.

Вывод: максимальный результат — 14 баллов.

Результаты:

10 – 14 баллов – высокий уровень развития зрительной памяти;

9 – 6 баллов – средний уровень развития зрительной памяти;

5 – 0 баллов – низкий уровень развития зрительной памяти.

Методика №3 «Опосредствованное запоминание» А. Н. Леонтьева

Идея создания методики принадлежит *Л. С. Выготскому*. Методика разработана и апробирована в 30-х гг. А. Н. Леонтьевым. Направлена на исследование опосредствованного запоминания. Представляет также, по данным *А. Я. Ивановой, Э. С. Мандрусовой* (1965 г.), ценный материал для анализа характера мышления, способности ребенка к образованию смысловых связей между словом и наглядным образом (картинкой). А. Н. Леонтьевым было разработано несколько серий, отличающихся по степени сложности и способу проведения. Для детей от 7 до 10 лет рекомендуется 3-я серия, для детей старше десяти лет — 4-я серия.

Для проведения эксперимента необходимо иметь наборы изображений предметов (картинки) и наборы слов. Рисунки могут быть изготовлены по образцам лаборатории экспериментальной патопсихологии Института психиатрии МЗ РСФСР. Но они могут быть без особого ущерба для дела изготовлены и кустарно. Важно, чтобы они были четкими. Рисунки должны быть выполнены на карточках, размер каждой из которых приблизительно 5х5 см. Менять слова, предлагающиеся для запоминания, не следует. В психиатрической клинике обычно используются материалы третьей и четвертой серий (из числа апробированных А. Н. Леонтьевым).

III серия

Набор карточек:

диван, гриб, корова, умывальник, стол, ветка земляники, ручка для перьев, аэроплан, географическая карта, щетка, лопата, грабли, автомобиль, дерево, лейка, дом, цветок, тетради, телеграфный столб, ключ, хлеб, трамвай, окно, стакан, постель, экипаж, настольная электрическая лампа, картинка в раме, поле, кошка.

Слова для запоминания:

свет, обед, лес, учение, молоток, одежда, поле, игра, птица, лошадь, дорога, ночь, мышь, молоко, стул.

Перед ребенком раскладывают рядами все 30 карточек серии в любом порядке, но так, чтобы все они были ему видны. Затем говорят: «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... (смотря по тому, какую серию предлагают, если четвертую, то слово «дождь»). Здесь дождь нигде не нарисован, то можно выбрать карточку, которая поможет запомнить это слово». После того как ребенок выберет карточку, ее откладывают в сторону и спрашивают: «Как эта карточка напомнит про ... ? (дождь)» Если ребенок приступает к работе неохотно, то такие вопросы можно задавать после предъявления третьего или четвертого слова. Все отобранные карточки откладывают в сторону. Затем спустя 40 минут или час, т. е. перед концом исследования (после того как проделаны какие-либо совсем другие эксперименты), ребенку в произвольном порядке показывают по одной карточке и просят припомнить, для запоминания какого слова эта карточка была отобрана. При этом обязательно спрашивают, как удалось припомнить или чем эта карточка напомнила соответствующее слово.

Форма протокола:

Слова	Выбираемая карточка	Объяснение связи для запоминания	Воспроизведение	Объяснение связи

Пояснение к протоколу:

Слова можно было бы написать заблаговременно, до начала опыта, но это не очень удобно, так как объяснения ребенка, вопросы экспериментатора и иные описания хода эксперимента могут оказаться различными по объему.

Иногда течение опыта прерывается какими-либо действиями и высказываниями ребенка.

Как правило, выполнить это задание очень легко. Совершенно неважно, какую именно карточку выберет испытуемый. Установление связи между словом и карточкой может носить и сугубо индивидуальный характер. Так, например, для запоминания слова «молоко» испытуемый может использовать рисунок коровы. Так как корова дает молоко. Он может выбрать изображение хлеба, так как хлеб едят с молоком. Наконец, больной может выбрать дерево, сказав при этом, что дерево напоминает ему о деревне, где он пил молоко.

Здесь нет правильного или неправильного выбора. Важно то, что испытуемый установил содержательную смысловую связь между предъявленным для запоминания словом и тем, что изображено на карточке.

А. Н. Леонтьевым было показано, что у здоровых детей 7-и лет и более старшего возраста опосредствованное запоминание преобладает над непосредственным заучиванием. С возрастом этот разрыв увеличивается еще больше в пользу опосредствованного запоминания. К 15-и годам здоровые дети могут воспроизводить все 100% предъявляемого материала.

Дети с ослабленной работоспособностью значительно лучше запоминают материал при опосредствованном запоминании, так как смысловая связь создает им дополнительные опорные вехи для запоминания. Дети с нарушением целенаправленности мышления часто не могут вспомнить ни одного слова (при воспроизведении называют картинки, а не слова), так как еще во время образования связи они как бы теряют основную цель работы — необходимость связать выбор картинки с последующим воспроизведением слова.

Методика также предоставляет богатейший материал для анализа характера смысловых связей между словом и картинкой. У здоровых детей эти связи, как правило, образуются легко. Эти связи говорят о характере знаний,

представлений их жизненного опыта. Иногда с помощью методики можно сделать вывод о способности ребенка к обобщениям той или иной степени.

У умственно отсталых детей трудности образования связей проявляются уже в замедленном темпе выбора. Связи часто отличаются бедностью и однообразием, даваемые детьми объяснения скупы и односложны. Иногда же, напротив, имеют место излишняя детализация, обстоятельность в перечислении подробностей рисунка, которые как бы маскируют ту же бедность мысли. Иногда, сделав адекватный слову выбор картинки, они не могут выразить словами смысловую связь. Так, например, к слову «обед» может быть выбрана картинка «хлеб», при этом дается такое пояснение: «Хлеб надо сначала нарезать, а потом уже есть». О нарушении целенаправленности выбора, неустойчивости способа работы может свидетельствовать множественный выбор — к каждому слову подбирается несколько картинок. При выполнении этого задания у некоторых детей выявляются такие причудливые, своеобразные связи, которые указывают на определенные нарушения мышления. Таким примером может служить выбор картинка «гусь», к слову «горе»: «У гуся так шея выгнута, как буква «Г», а это буква — первая в слове «горе».

- Анализ результатов выполнения:

Высокий уровень - 4 балла;

Средний уровень - 3 балла;

Уровень ниже среднего – 2 балла;

Низкий уровень – 0-1 балл - ребенок не понял смысла задания.

Результаты исследования детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития по проведенным психодиагностическим методикам

Таблица 2 - Результаты диагностики развития слухоречевой памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия

№ п/п	Ф.И. ребенка	Уровень развития слухоречевой произвольной памяти
1.	А. Кира	Низкий уровень
2.	А. Константин	Средний уровень
3.	А. Оля	Низкий уровень
4.	А.Алексей	Низкий уровень
5.	И.Денис	Низкий уровень
6.	К. Елена	Средний уровень
7.	К. Полина	Низкий уровень
8.	М.Максим	Средний уровень
9.	Н. Никита	Средний уровень
10.	Н.Антон	Низкий уровень
11.	Н.Олег	Низкий уровень
12.	П.Тимур	Низкий уровень
13.	Р.Александра	Средний уровень
14.	С. Петр	Низкий уровень
15.	С. Станислав	Низкий уровень
16.	Т. Кирилл	Низкий уровень

Продолжение таблицы 2 - Результаты диагностики развития слухоречевой памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия

№ п/п	Ф.И. ребенка	Уровень развития слухоречевой произвольной памяти
1.	У. Сережа	Низкий уровень
2.	Ф. Наталья	Низкий уровень
3.	Ш.Александр	Средний уровень
4.	Ю. Лилия	Низкий уровень

Таблица 3 - Количественный анализ результатов диагностики развития слухоречевой памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия

Параметры	Количество испытуемых	Показатель, %
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	6	30%
Низкий уровень	14	70%

Таблица 4 - Результаты диагностики развития зрительной произвольной памяти по методике «Сложные фигуры» Д. Векслера

№ п/п	Ф.И. ребенка	Уровень развития зрительной произвольной памяти
1.	А. Кира	Низкий уровень
2.	А. Константин	Средний уровень
3.	А. Оля	Низкий уровень
4.	А.Алексей	Низкий уровень
5.	И.Денис	Низкий уровень
6.	К. Елена	Средний уровень
7.	К. Полина	Средний уровень
8.	М.Максим	Средний уровень
9.	Н. Никита	Средний уровень
10.	Н.Антон	Низкий уровень
11.	Н.Олег	Средний уровень
12.	П.Тимур	Низкий уровень
13.	Р.Александра	Средний уровень
14.	С. Петр	Низкий уровень
15.	С. Станислав	Низкий уровень
16.	Т. Кирилл	Низкий уровень
17.	У. Сережа	Низкий уровень
18.	Ф. Наталья	Низкий уровень
19.	Ш.Александр	Средний уровень
20.	Ю. Лилия	Низкий уровень

Таблица 5 - Количественный анализ результатов диагностики развития зрительной произвольной памяти по методике «Сложные фигуры» Д. Векслера

Параметры	Количество испытуемых	Показатель, %
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	8	40%
Низкий уровень	12	60%

Таблица 6 - Результаты диагностики развития произвольной памяти по методике «Опосредствованное запоминание» А. Н. Леонтьева

№ п/п	Ф.И. ребенка	Уровень развития зрительной произвольной памяти
1.	А. Кира	Низкий уровень
2.	А. Константин	Уровень ниже среднего
3.	А. Оля	Низкий уровень
4.	А.Алексей	Низкий уровень
5.	И.Денис	Низкий уровень
6.	К. Елена	Уровень ниже среднего
7.	К. Полина	Низкий уровень
8.	М.Максим	Уровень ниже среднего
9.	Н. Никита	Средний уровень
10.	Н.Антон	Низкий уровень
11.	Н.Олег	Уровень ниже среднего
12.	П.Тимур	Низкий уровень
13.	Р.Александра	Уровень ниже среднего
14.	С. Петр	Низкий уровень
15.	С. Станислав	Низкий уровень
16.	Т. Кирилл	Низкий уровень
17.	У. Сережа	Низкий уровень
18.	Ф. Наталья	Уровень ниже среднего
19.	Ш.Александр	Средний уровень
20.	Ю. Лилия	Низкий уровень

Таблица 7 - Количественный анализ результатов диагностики развития произвольной памяти по методике «Опосредствованное запоминание» А. Н. Леонтьева

Параметры	Количество испытуемых	Показатель, %
Высокий уровень	0	0%
Средний уровень	1	5%
Уровень ниже среднего	6	30%
Низкий уровень	13	65%