

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

Сухорукова Дарья Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психолого-педагогическая коррекция нарушений опосредованной
памяти младших школьников с задержкой психического развития**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Психология и педагогика
развития ребенка в условиях специального сопровождения

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

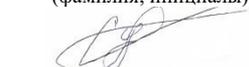
Заведующий кафедрой
д-р мед. наук, профессор С.Н. Шилов
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)


(дата, подпись)

Руководитель
канд. мед. наук, В.Ю. Потылицина
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)


(дата, подпись)

Обучающийся:
Сухорукова Д.А.
(фамилия, инициалы)


(дата, подпись)

Дата защиты _____

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2020

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования	8
1.1. Память как психический процесс	8
1.2. Психологические особенности детей с задержкой психического развития.....	12
1.3. Современное состояние изучения опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития.....	28
Выводы по первой главе.....	36
Глава 2. Экспериментальное изучение опосредованного запоминания младших школьников с задержкой психического развития	38
2.1. Организация и методики исследования.....	38
2.2. Особенности опосредованного запоминания младших школьников с задержкой психического развития.....	45
Выводы по второй главе.....	55
Глава III. Психологическая программа коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	56
3.1. Научно–методологические подходы к коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	56
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	60
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	69
Выводы по третьей главе.....	77
Заключение.....	80
Список использованной литературы.....	84

Введение

Актуальность исследования. На современном этапе развития образования и его направленность на личностно-ориентированный подход к ребенку, проблема обучения и воспитания детей с задержкой психического развития приобретает особую значимость. Поскольку, многими педагогами и психологами поднимается вопрос о значительном росте младших школьников, имеющих задержку психического развития различного генеза.

Проблемами исследования и развития опосредованной памяти в детском возрасте занимались такие отечественные педагоги и психологи как Л. С. Выготский (1932), Б. В. Зейгарник (1925), А. Н. Леонтьев (1928), А. Р. Лурия (1930), С. Л. Рубинштейн (1951) и другие.

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте и предполагает усвоение ребенком большого количества информации, что непосредственно зависит от уровня развития его опосредованной памяти.

У детей с задержкой психического развития на фоне первичной сохранной когнитивной деятельности наблюдается недоразвитие высших психических функций, которое сопровождается повышенной отвлекаемостью, неумением обдумать и сосредоточиться над заданием, предлагаемым взрослым. Все это приводит к неуспеваемости детей в массовой школе.

Таким образом, память как высшая психическая функция, участвует в усвоении знаний, умений и навыков в период школьного обучения. Поэтому, при благоприятном становлении мнемических способностей, а также организации коррекционной работы по развитию памяти, к концу обучения в начальной школе, возможен прогресс в развитии опосредованной памяти детей с задержкой психического развития.

Проблема исследования: поскольку главную роль в обучении и воспитании занимает осмысленное запоминание, а младший школьный возраст является сенситивным для становления высших форм произвольного запоминания, целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Для того, чтобы развивающая работа была эффективной необходимо провести качественную диагностику опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития.

Объект исследования – опосредованное запоминание детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – изучение опосредованного запоминания младших школьников с задержкой психического развития.

Цель исследования – изучить опосредованное запоминание у младших школьников с задержкой психического развития, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы коррекции по развитию опосредованного запоминания младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: Мы исходили из следующих предположений:

- у школьников с задержкой психического развития снижены качество и скорость запоминания информации, наблюдаются нарушения избирательности, снижение процессов памяти: сохранения и воспроизведения, снижена способность выстраивать ассоциативные связи между понятием и его образом;

- эффективность коррекции нарушений опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции опосредованной памяти.

Задачи исследования:

1. На основании анализа общей и специальной литературы по проблеме

исследования определить ее современное состояние.

2. Выявить особенности произвольного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать психологическую программу коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

– ключевые положения теории развития высших психических функций, в том числе опосредованного запоминания (Л.С. Выготский (1926); П.Я. Гальперин (1989), (2002); А.Н. Леонтьев (2007));

– ключевые положения отечественной психологии об единстве закономерностей нормального и нарушенного развития (А.Р. Лурия (1978); Б.Г. Ананьева (1960); Л.С. Выготского (1926); В.И. Лубовского (1981));

– об особенностях психического развития детей с задержкой психического развития (Г.Е. Сухарева (1965), Т.А. Власова (1973), М.С. Певзнер (1973), К.С. Лебединская (1982), В.И. Лубовский (1981), И.Ф. Марковская (1989) и др.);

– об особенностях произвольного запоминания детей с задержкой психического развития (К.С. Лебединской (2005); Б.В. Лубовского (1981); И.И. Мамайчук (2004); О.В. Заширинской (2004));

– научно-методологические подходы и принципы составления психокоррекционных программ (И.Ю. Левченко (2000); И.И. Мамайчук (2006); У.В. Ульенкова (2002));

– работы по исследованию взаимосвязей развития памяти с развитием интеллектуальных способностей (А.А. Смирнова (1978), Д.Б. Эльконина (1981)).

Методы исследования. При написании выпускной квалификационной работы использовались следующие методы: теоретический анализ общей и специальной психолого-педагогической и научно-методической литературы

по проблеме исследования, количественный и качественный анализ полученных результатов. В процессе исследования мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Методика исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) [63, с.36].

2. Методика «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) [63, с.26].

3. Исследование опосредованного запоминания (методика 10 слов) А.Р. Лурия (1930) [63, с. 33].

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие учащиеся 1, 1 (доп.) «А», 1, 1 (доп.) «Б» класса, в количестве 30 из них 16-мальчиков, 14-девочек, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития». Возраст испытуемых 7-9 лет.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2018 г. по 2020 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (октябрь 2018 – декабрь 2018). Изучение и анализ общей, специальной, психолого–педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап (январь 2019 – май 2019) – выявление особенностей развития опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап (октябрь 2019 – январь 2020) – разработка и реализация программы психологической коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Контрольный этап (февраль 2020 – май 2020) – состоял в обработке результатов формирующего эксперимента, в анализе полученных

результатов и проверке эффективности программы коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволят расширить и углубить современное состояние изучения проблемы развития опосредованного запоминания у детей, научные представления, раскрывающие особенности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования. Представленные в выпускной квалификационной работе материалы, раскрывающие особенности опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и его психологическую коррекцию посредством развития опосредованного запоминания могут быть использованы специалистами, работающими со школьниками с ЗПР.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 107 источник). Включает 10 приложений. Работа проиллюстрирована 8 таблицами, 6 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Память как психический процесс

Память выполняет функцию накопления жизненного опыта и является фундаментальным свойством личности, лежащим в основе обучения и развития. Память лежит в основе любого психического явления и выполняет роль интеграции психических функций.

В понятие прошлого опыта входят пережитые ранее чувства и желания, возникшие когда-то мысли, образы предметов и явлений, воспринятых в прошлом, усвоенные ранее движения и действия.

Изучением памяти занимались многие зарубежные и отечественные ученые, такие как Л. С. Выготский (1932), А. Бине (1910), К. Бюлер (1951), Б. В. Зейгарник (1925), А. Н. Леонтьев (1928), А. Р. Лурия (1930), С. Л. Рубинштейн (1951), Г. Эббингауз (1901), З. Фрейд (1933) и другие. Памятью называется запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта. В памяти различают такие основные процессы как: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Таким образом, память (мнемические процессы, мнемическая деятельность) – это психический процесс запечатления, сохранения, последующего узнавания и воспроизведения следов прошлого опыта.

Указанные процессы формируются в процессе выполнения деятельности и не являются самостоятельными психическими способностями, определяются той деятельностью, которая является ведущей на том или ином периоде онтогенеза. Запоминание определенного материала тесно связано с индивидуальным опытом, который получает человек в процессе жизнедеятельности. То, что запомнилось необходимо использовать

в дальнейшей деятельности того, поэтому требует воспроизведения. Сохранение материала в памяти зависит от участия его в деятельности личности. Это связано с тем, что поведение определяется жизненным опытом человека.

Таким образом, память, является главной и важной психической функцией, которая определяется характеристикой психической жизни личности. Роль памяти не может быть сведена к запечатлению прошлого опыта. Любое актуальное действие невозможно без процессов памяти, поскольку, протекание любого, пусть даже самого элементарного, психического акта обязательно предполагает удержание каждого данного его элемента для «сцепления» с последующими.

Память включена во всю деятельность человека и поэтому многообразна в своём проявлении. Для основания выделения различных видов памяти выступает ее зависимость от характеристик особенностей деятельности, в процессе которой происходит запоминание и воспроизведение.

Выделяют следующие виды памяти: 1) эмоциональная, образная и словесно-логическая; 2) характер целей деятельности: память произвольная и непроизвольная; 3) продолжительность закрепления и сохранения материала: память кратковременная, долговременная и оперативная; 4) использование способов запоминания: опосредованная и непосредственная память [7].

Двигательная память является процессом, в котором запоминание, сохранение и воспроизведение связано с различными движениями и их системами. Эмоциональная память – это память на чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром. Образная память – это память на представления, на картины. Словесно-логическая память является памятью на мысли. А так как формой существования мысли является речь, данная память называется словесно-логической.

Непроизвольная память характеризуется тем, что запоминание и воспроизведение происходит без влияния определенной цели что-то запомнить или припомнить. Произвольная память – это память, при которой ставится определенная мнемическая цель, когда человек ставит перед собой задачу что-то запомнить или вспомнить. Долговременная память определяется всей жизнью человека. Информация в долговременной памяти может храниться достаточно долго, в том числе и всю жизнь. Оперативная память необходима для осуществления непосредственной деятельности и действий ее сопровождающих. Например, при умножении чисел помнит промежуточный результат лишь до тех пор, пока не получит конечный результат. Сохранение промежуточного результата для дальнейшего использования обусловлено работой оперативной памяти.

Центральным в проблеме исследования процесса запоминания является вопрос о взаимоотношении произвольного и непроизвольного запоминания. Исследования таких авторов как П.И. Зинченко (1979), А.А. Смирнов (1948), Э. Мейман (1922) показали, что сама установка на запоминание не является сама по себе решающей для эффективности запоминания, и непроизвольное запоминание может оказаться продуктивнее произвольного. Следует отметить, что эффективность запоминания зависит от той деятельности, где оно осуществляется. В связи с этим, непроизвольное запоминание, включенное в какую-либо деятельность, оказывается особенно эффективным. Важной характеристикой процесса запоминания выступает степень осмысления запоминаемого материала. В связи с этим, выделятся осмысленное и механическое запоминание [46].

Механическое запоминание осуществляется без осознания логической связи между различными частями воспринятого материала. И основным механизмом выступают ассоциации по смежности. То есть, одна часть материала связывается с другой только потому, что следует за ней во времени.

Опосредованная память характеризуется тем, что в ней применяются специальные средства для более продуктивного запоминания. Непосредственная память, в свою очередь, является процессом, в котором запоминание информации происходит без специальных дополнительных средств.

Произвольное запоминание является продуктом специальных мнемических действий. И целью таких действий будет вступать само запоминание. Продуктивность произвольного запоминания заключается в четкой постановке задачи запомнить материал наиболее точно, полно и последовательно [46].

Осмысленное запоминание тесно связано с мышлением и опирается, в основном, на обобщенные связи между частями материала на уровне второй сигнальной системы. Извлечение материала из памяти осуществляется с помощью двух процессов: воспроизведения и узнавания. Воспроизведение является процессом воссоздания образа предмета, воспринимаемого нами ранее, но не воспринимаемого в данный момент. С.Л. Рубинштейн (1946) отмечает, что воспроизведение – это не механическое повторение запечатленного или заученного. В процессе воспроизведения воспроизводимое не только воспроизводится, но и формируется. Мысль включается в процесс воспроизведения, уточняя, обобщая, систематизируя, перерабатывая и реконструируя содержание и логически связывая. [55].

Кроме воспроизведения мы каждый день встречаемся с этим явлением, как узнавание. Узнавание какого-нибудь объекта случается в момент его восприятия и значит, собственно, что случается восприятие объекта, представление о котором развилось у человека или же на базе собственных воспоминаний, или же на базе словесных описаний. Узнавание, с одной стороны, совершается изнутри восприятия и совместно с тем оно в собственной развернутой форме - акт мышления.

Вследствие этого, с одной стороны, оно упирается в восприятие, и в мышление - с другой. Процессы узнавания отличаются друг от друга

степенью определенности. Менее определено узнавание в тех случаях, когда мы проверяем лишь только ощущение знакомости объекта, а отождествить его с чем-нибудь из предыдущего навыка. Сбережение считается трудным динамическим ходом, который совершается в критериях конкретным образом санкционированного усвоения и подключает разнообразные процессы переработки материала.

Оборотной стороной сохранения, проявляющегося в воспроизведении, является забывание. Забывание выражается в невозможности восстановить ранее воспринятую информацию. Таким образом, разнообразные мнемические цели оказывают влияние на характер самого процесса запоминания, на выбор различных его способов, а в связи с этим, и на его результат.

1.2. Психологические особенности детей с задержкой психического развития

Категория обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут быть органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, хронические соматические заболевания, конституциональные факторы, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Данное разнообразие этиологических факторов способствует значительному диапазону выраженности различных нарушений, которые варьируются от состояний, относящихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

Учащиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами

психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп, либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально–волевой сферы и недоразвитие деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов.

Также у детей с задержкой психического развития отмечаются проблемы в развитии внимания, которые в свою очередь влияют на регуляцию деятельности и продуктивность всех высших психических функций. Так, неустойчивость (колебание) внимания, приводит к снижению продуктивности деятельности и психических процессов, приводит к возникновению трудностей выполнения заданий, которые требуют постоянного контроля. Все это указывает на незрелость нервной системы детей с ЗПР. Также наблюдается сниженная концентрация внимания, которая выражается в трудностях сосредоточения на объекте деятельности и алгоритме ее выполнения. Все это сопровождается повышенной утомляемостью, что указывает на наличие органических факторов соматического или церебрально–органического генеза.

Ребенок с ЗПР не может удерживать большой объем информации. Поэтому страдает функция быстрого решения игровых, учебных и

жизненных задач. Следовательно, затруднено восприятие ситуации в целом, что свидетельствует о снижении объема внимания. Избирательность внимания снижена, что отрицательно влияет на определение цели деятельности и условий ее достижения. Это, в свою очередь, негативно сказывается на процессе запоминания и воспроизведения информации, необходимой для осуществления текущей деятельности. Ребенок с ЗПР не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле при их усвоении, часто отвлекается.

Таким образом, неумение сосредотачиваться на определенной деятельности, также обуславливает снижения процесса запоминания, воспроизведения информации.

Дети с задержкой психического развития отличаются своеобразием речевого развития. К признакам своеобразной задержки речевого развития можно отнести процесс возрастного словообразования у детей с задержкой психического развития. Обычно процесс бурного словотворчества у нормально развивающихся детей заканчивается к старшему дошкольному возрасту. У детей с задержкой психического развития этот процесс затягивается вплоть до конца начальной школы.

Патогенетической основой данных симптомов является наличие у ребенка с ЗПР органического поражения центральной нервной системы и ее резидуально–органическая недостаточность. Данный факт отмечен в исследованиях Г.Е. Сухарева (1965), Т.А. Власова (1973), М.С. Певзнер (1973), К.С. Лебединская (1982), В.И. Лубовский (1989), И.Ф. Марковская (1989) и др. Авторы подтверждают, что задержка психического развития также может быть обусловлена функциональной незрелостью центральной нервной системы.

Данные нейрофизиологических исследований свидетельствуют, что у большинства 6–8–летних детей, испытывающих трудности в обучении, развитие мозговых структур и связей между ними отстает от возрастной нормы. Недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено

недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь лобных и теменных отделов коры головного мозга [22].

Названные авторы выделяют четыре клинико-психологических синдрома, обуславливающие недостатки когнитивной деятельности и приводящие к трудностям в обучении.

Синдром психического инфантилизма приводит к эмоционально-личностной незрелости ребенка. Ребенок демонстрирует более раннюю степень развития эмоционально-волевой сферы, что, в свою очередь, связано с замедленным созреванием лобно-диэнцефальных систем мозга [22].

Наряду с прогностическими благоприятными вариантами неосложненного инфантилизма выделяются его осложненные формы, при которых эмоциональная незрелость сочетается с энцефалопатическими расстройствами и более выраженными нарушениями познавательной деятельности (дисгармонический инфантилизм при психопатических состояниях, церебрально-органический, церебрально-эндокринный) К.С. Лебединская (1982), И.Ф. Марковская (1989) [34].

В ряде случаев наиболее легкие формы психической незрелости клиницисты связывают с так называемой вторичной инфантилизацией, возникающей при неправильном воспитании ребенка в семье. Инфантилизм является одной из причин неуспеваемости и дезадаптации и в школе.

Церебрастенический синдром характеризуется низкой устойчивостью нервной системы к умственной и физической нагрузке. Церебрастенические расстройства могут возникать при различных нарушениях мозговой деятельности, чаще всего – при гипертензионном и гидроцефальном синдроме (повышении внутричерепного давления). У таких детей наблюдается увеличение размеров головы, выпуклый высокий лоб, на лбу и в висках выражен сосудистый рисунок (венозная сеть). Для них характерным является неловкость, нарушения мелкой моторики. Неустойчивый эмоциональный тонус, характерная резкая смена настроения, склонность к апатичному настроению.

Наиболее характерны для этих детей повышенная утомляемость и истощаемость, что проявляется в расстройствах внимания, слабости произвольной регуляции деятельности.

В специализированные дошкольные группы и классы нередко поступают дети с гипердинамическим синдромом, при котором отмечается общая двигательная расторможенность, повышенная возбудимость, импульсивность. Seriously страдает функция внимания, нарушается способность к целенаправленной деятельности, произвольной регуляции поведения. Такие дети плохо подчиняются требованиям дисциплины, у них возникают проблемы в общении со сверстниками [33].

Психоорганический синдром часто лежит в основе проявления отклонений в познавательной деятельности ребенка. При этом проявляются признаки раннего органического поражения головного мозга, наряду с явлениями церебрастении наблюдаются другие психопатологические синдромы и симптомы, характерные для резидуальной стадии органического поражения мозга.

Нейрофизиологические исследования показывают, что даже при негрубых, функциональных изменениях в теменной, височно–теменно–затылочной, височной областях наблюдаются изменения в процессах восприятия и анализа информации, а также ее переработке. Такие дети испытывают затруднения в формировании межсенсорных связей, которые обеспечивают сложные виды деятельности такие, как чтение и письмо. Недостатки образной сферы приводят к нарушениям процессов приема и переработки сенсорной информации. Данный факт указывает на то, что ребенок с ЗПР испытывает трудности пространственной ориентировки, у него снижена продуктивность зрительной и слуховой памяти.

У детей с психоорганическим синдромом нарушена мелкая моторика, зрительно–моторная координация. Нарушение данных функций приводит к трудностям овладения навыками самообслуживания. Ребенок испытывает

затруднение в выполнении продуктивной деятельности: рисования, лепки, письма.

Дети с психоорганическим синдромом часто отстают в речевом развитии. Для психической сферы детей с ЗПР, типичным является сочетание парциальной (частичной) недостаточности высших психических функций с сохранными. У одних детей страдает произвольная регуляция деятельности, в связи с чем преобладает эмоционально-личностная незрелость, а у других снижена работоспособность, выражены недостатки внимания, памяти, мышления.

Трудность построения коррекционно–педагогического процесса в условиях специальных образовательных учреждений обусловлена тем, что задержка психического развития является сложным, полиморфным нарушением и затрагивает различные аспекты психического и физического развития. Как многообразны причины, обуславливающие ЗПР, так многообразны и ее проявления.

Существует несколько классификаций задержек психического развития. Первая клиническая классификация предложена Т.А. Власовой (1973) и М.С. Певзнер (1973). В данной классификации рассматриваются два варианта задержки психического развития. При первом варианте нарушения проявляются в эмоционально–личностной незрелости вследствие психического или психофизического инфантилизма [12].

При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности в связи со стойкой церебральной астенией.

В.В. Ковалев выделяет три варианта задержки психического развития, которая обусловлена влиянием биологических факторов:

- задержка дизонтогенетического характера (при состояниях психического инфантилизма);
- задержка энцефалопатического характера (при негрубых органических поражениях центральной нервной системы);

– ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха).

Четвертый вариант В.В. Ковалев связывает с ранней социальной депривацией [68].

В практике работы с детьми с задержкой психического развития более широко используется классификация К.С. Лебединской (1980), разработанная на основе этиопатогенетического подхода. В соответствии с данной классификацией различают четыре основных варианта задержки психического развития [34].

1. Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). В структуре дефекта на первый план выступают черты эмоциональной и личностной незрелости, которая сочетается с негрубыми нарушениями познавательной деятельности, речи, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью активного внимания. Данный факт связан с замедленным темпом развития структур левого полушария, в частности, лобной и теменной областей, а также внутрислошарных и межполушарных связей. Вследствие этого у ребенка ослаблен контроль и регуляция деятельности. Эмоционально–волевая незрелость выражается в несамостоятельности, увеличенной внушаемости, беспечности, доминировании игровых интересов. Для них свойственна «детскость моторики» – суетливость, порывистость, недостающая координированность перемещений. Инфантильность психики нередко смешивается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, доминированием эмоциональных реакций в поведении. Эти дети показывают творчество в игре, данная работа для них более интересна, в отличие от учебной. Учиться им не нравится, и они не проявляют желание к учебе. Данные особенности приводят к социальной и школьной дезадаптации. В структуре нарушения на первый план выступает эмоционально–личностная незрелость.

2. Задержка психического развития соматогенного генеза возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями – сердца, почек, эндокринной системы и др. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении, что приводит к снижению работоспособности и формированию таких черт личности, как робость, боязливость. Дети растут в условиях ограничений и запретов, сужается круг общения, у них недостаточно пополняется запас знаний и представлений об окружающем. Нередко возникает вторичная инфантилизация, формируются черты эмоционально–личностной незрелости, что наряду со снижением работоспособности и повышенной утомляемостью не позволяет ребенку достичь оптимального уровня возрастного развития. Отставание в развитии связано с регуляторной незрелостью и снижением общего психического тонуса.

3. Задержка психического развития психогенного генеза. При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующих факторов могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно–психической сфере ребенка, что приводит к невротическим и неврозоподобным нарушениям, патологическому развитию личности. В условиях безнадзорности может наблюдаться развитие личности по неустойчивому типу: у ребенка преобладают импульсивные реакции, неумение тормозить свои эмоции. В условиях гиперопеки формируются эгоцентрические установки, неспособность к волевым усилиям, к труду.

В психотравмирующих условиях происходит невротическое развитие личности. У одних детей при этом наблюдаются негативизм и агрессивность, истерические проявления, у других – робость, боязливость, страхи, мутизм.

При данном варианте задержки психического развития на первый план также выступают нарушения в эмоционально–волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. У детей беден запас знаний и представлений, они не способны к длительным интеллектуальным усилиям.

4. Задержка церебрально–органического генеза. При данном варианте задержки психического развития проявляются черты незрелости и различной степени выраженности нескольких психических функций. В зависимости от их сочетания выделяются, две категории детей:

- группа а – в структуре дефекта преобладают черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма. Следовательно, в психологической структуре задержки психического развития проявляется несформированность эмоционально–волевой сферы и познавательной деятельности, а также выявляется негрубая неврологическая симптоматика;

- группа б – доминируют симптомы поврежденности: наблюдаются стойкие энцефалопатические расстройства, парциальные нарушения корковых функций, в структуре дефекта преобладают интеллектуальные нарушения [29].

В обоих случаях нарушения сопряжены с функцией регуляции психической деятельности. В первом случае, страдает контроль и регуляция деятельности, во втором случае поражено звено контроля, и звено программирования. Все это приводит к низкому уровню овладения детьми с ЗПР всеми видами деятельности (предметно–манипулятивной, игровой, продуктивной, учебной, речевой). Они не проявляют устойчивого познавательного интереса, деятельность характеризуется отсутствием целенаправленности, проявляется импульсивное поведение.

Задержка психического развития церебро-органического генеза, связана с наличием первичного нарушения познавательной деятельности. Данное нарушение является наиболее стойким и представляет особо тяжелую форму задержки психического развития. Эта категория детей, безусловно, нуждается в комплексной медико–психолого–педагогической коррекции в условиях специальных классов и дошкольных учреждений. Обозначенная форма ЗПР граничит с пограничной умственной отсталостью и поэтому таким детям требуется квалифицированный комплексный подход к обследованию и дальнейшей коррекции.

Педагогическая запущенность также является фактором, обуславливающим развитие ЗПР. В данном случае у ребенка с нормативной системой наблюдается недостаточный уровень развития навыков, знаний, умений. Это обусловлено тем, что ребенок длительное время находился в условиях информационной и эмоциональной депривации. Психологическая структура этого нарушения и прогноз более благоприятны. В привычных ситуациях такой ребенок адаптируется достаточно хорошо. И при проведении психолого-педагогической коррекции будет наблюдаться положительная динамика в развитии ребенка. В то же время у здорового ребенка от рождения, при условии ранней депривации, также может наблюдаться недоразвитие психических функций. Если ребенок не будет получать психологической и педагогической помощи в сензитивные периоды, то данные нарушения могут стать необратимыми.

По мнению У.В. Ульенковой (2007) в плане компенсации большое значение имеют возраст ребенка, состояние его здоровья, специфика микросоциальной среды, характер задержавшейся в развитии функции, ее сочетание с другими психологическими особенностями ребенка [66].

Важнейшим фактором, определяющим динамику возрастного развития, является своевременность, т. е. в раннем и дошкольном возрасте, организованная коррекционно–педагогическая помощь. Дети с перечисленными вариантами задержки психического развития могут быть направлены в специальные детские сады или дошкольные группы при массовых детских садах.

Психолого–педагогические особенности дошкольников с задержкой психического развития заключаются в нарушении темпа нервно–психического развития. Такие нарушения могут быть уже замечены в раннем возрасте до 3-х лет. Последствия раннего органического поражения мозга или функциональная незрелость центральной нервной системы обуславливают ряд отклонений, затрудняющих взаимодействие ребенка с

окружающей средой, вследствие чего не складывается полноценная база для последующего развития высших психических функций.

На первом году жизни показателями нарушения темпа нервно–психического развития могут служить:

- снижение ориентировочной активности и потребности в ориентировочно – исследовательской деятельности. Это проявляется в слабой выраженности ориентировочных реакций, запаздывании зрительного и слухового сосредоточения;

- более позднее проявление «комплекса оживления», недостаточная активность в плане эмоционального общения с взрослым;

- специфика доречевого периода: более позднее появление гуления, лепета, первых слов, затруднения в реагировании на жесты, мимику, интонации взрослых. Как правило, этапы гуления и лепета растянуты во времени;

- замедленный темп формирования статических (связанных в равновесие) и локомоторных (способность к передвижению) функций; запаздывание в развитии ручной моторики и зрительно–моторной координации.

Выраженность перечисленных недостатков психомоторного и речевого развития зависит от степени тяжести поражения центральной нервной системы. Проблемы в развитии ребенка могут усугубляться ранней сенсорной и эмоциональной депривацией, если он воспитывается в неблагоприятных социальных условиях [65].

При нормативном развитии, основными достижениями ребенка к 1–ому году являются: овладение самостоятельной ходьбой, коммуникативно–познавательная активность, специфические манипуляции с предметами, понимание обращенной к нему речи в хорошо знакомой ситуации, произнесение первых слов. Изменяется содержание, форма и средства взаимодействия с взрослым. Они имеют не только эмоциональную окраску, но и ситуативный, направленный на общение характер. Нормально

развивающийся ребенок направлен на общение с взрослыми. Эти достижения становятся основой для развития психики на 2-м и 3-м году жизни: овладение функциональными предметными действиями совершенствования общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности, использованием предметов по назначению, формирования речевой деятельности, овладения предметно-игровой деятельностью.

Особое значение имеет своевременное развитие речи, за счет чего происходит интеграция и качественная перестройка психических функций.

В раннем возрасте (от 1 года до 3-х лет) отклонения в развитии ребенка становятся более очевидными, даже если они не имеют грубого характера. Прежде всего, следует обращать внимание на развитие общей и мелкой моторики, сенсорно-перцептивной деятельности (как ребенок реагирует на предметы, узнает ли их, стремится ли их исследовать, находит ли одинаковые, использует ли их по назначению). Важный диагностический показатель – коммуникативная активность ребенка, его возможности в плане сотрудничества с взрослым. В этот возрастной период в норме происходит бурное развитие речи. У проблемного ребенка обнаруживается недоразвитие речи, при этом несформированной оказывается не только активная речь, но затруднено ее понимание. Однако оценка уровня психомоторного и речевого развития ребенка должна производиться очень осторожно.

На его развитие могут влиять многие факторы: унаследованные особенности организма, общее состояние здоровья, пол, особенности условий жизни и воспитания. Задержку психомоторного развития могут вызвать различные неблагоприятные условия, воздействующие на развивающийся мозг в перинатальном или постнатальном периоде или неблагоприятное сочетание этих факторов [65].

Безусловно, дифференциальная диагностика в раннем возрасте затруднена. При различной локализации нарушений может наблюдаться сходная симптоматика (например, «безречевым», неговорящим может быть

ребенок с нарушенным слухом, умственной отсталостью, анемией, аутизмом).

Сложна и неоднородна структура нарушений, они могут касаться одной или нескольких функций, сочетаться или не сочетаться с различными неврологическими отклонениями. Психические формируются в определенной последовательности. То есть они подчиняются закону и имеют свой цикл развития, то есть для каждой из них существуют сроки созревания.

В связи с разными формами и степенью тяжести органического поражения центральной нервной системы или с замедленным темпом ее морфофункционального созревания изменяется темп и сроки формирования психических функций, сдвигаются сензитивные периоды.

В настоящее время и ученые–дефектологи, и -практики, и врачи отмечают большую роль ранней коррекционно-педагогической работы с детьми, которые имеют нарушения в развитии. Выявление нарушений, квалифицированная помощь ребенку в раннем возрасте обеспечит наибольшую эффективность в нивелировании, имеющихся отклонений и нарушений в дальнейшем развитии. Однако во многих случаях выявление детей с задержкой психического развития начинается с 5–ти лет или в начале обучения в школе.

Рассматривая психологические особенности старших дошкольников с задержкой психического развития, прежде всего, следует отметить, что это дети с нереализованными возрастными возможностями (У.В. Ульенкова, 1990). Все основные психические новообразования возраста у них формируются с опозданием и имеют качественное отличие от нормы [65].

У детей с ЗПР наблюдаются проблемы в развитии навыков самообслуживания, технических навыков в изобразительной деятельности, лепке, аппликации, конструировании. Такие дети часто не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима, затрудняются в пользовании ножницами, затруднено формирование графических навыков.

Поэтому, крайне диагностическим является исследование мелкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторики. Грубых двигательных расстройств у детей с задержкой психического развития нет, однако уровень физического и моторного развития ниже, чем у нормально развивающихся сверстников.

Внимание таких детей характеризуется неустойчивостью, отличаются его периодические колебания. Внимание трудно собрать, сконцентрировать на протяжении той или иной деятельности. Деятельность носит недостаточно целенаправленный характер, дети часто действуют импульсивно, легко отвлекаются, быстро утомляются, истощаются. Могут наблюдаться и проявления инертности – в этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. В старшем дошкольном возрасте, оказывается, недостаточно сформировать способность к произвольной регуляции деятельности и поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа.

В исследовании П.Б. Шошина и Л.И. Переслени (1986) выявлено, что дети с задержкой психического развития в единицу времени воспринимают меньший объем информации, т. е. снижена скорость выполнения перцептивных операций. У детей с задержкой психического развития зрение и слух физиологически сохранены. При этом, процесс восприятия имеет качественные нарушения: снижен его темп, сужен объем, недостаточна точность всех видов восприятия.

Затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность, направленная на исследование качеств и свойств у предметов. Требуется большее количество практических проб и примериваний при решении наглядно-практических задач (доска Сегена, коробка форм и т. п.), дети затрудняются в обследовании предмета. В то же время дети с задержкой психического развития, в отличие от умственно отсталых, могут практически соотносить предметы по цвету, форме, величине. Основная проблема в том,

что их сенсорный опыт долго не обобщается и не закрепляется в слове, отмечаются ошибки при назывании признаков цвета, формы, параметров величины. Таким образом, у детей с задержкой психического развития эталонные представления неформируются своевременно. Ребенок, в процессе определения основных цветов, затрудняется в названиях промежуточных, светлых оттенков, пользуется недифференцированными обозначением параметров величины «большой – маленький», а не называет признаки длины, ширины, высоты, толщины [68].

У детей с ЗПР присутствуют проблемы в анализе воспринимаемого объекта. Они затрудняются в выделении основных структурных элементов предмета, его частей, испытывают затруднения в определении их пространственного расположения. Недостаточная сформированность сенсорного развития и речи, влияют на формирование образов восприятия и целостного образа предмета. Все это влияет на овладение сложной деятельности, связанной с рисованием и конструированием. Дети испытывают затруднения в создании новых образов, в пространственной ориентации, продуктивности воображения и наглядно-образного мышления.

Названные выше недостатки ориентировочно–исследовательской деятельности касаются и тактильно–двигательного восприятия. Данный тип восприятия связан с чувственным опытом ребенка, позволяющий ему получить сведения о таких свойствах предметов, как температура, фактура материала, некоторые свойства поверхности, форма, величина. Если наблюдаются нарушения, то затрудняется и определение вышеперечисленных свойств у предметов и явлений.

У детей с задержкой психического развития затруднено узнавание предметов на ощупь (стереогнозис)

Процесс формирования межанализаторных связей, лежащих в основе сложных видов деятельности, у детей с ЗПР затруднен. Отмечаются нарушения пространственно–временных представлений, зрительно–моторной, слухо–зрительно–моторной координации. Недоразвитие чувства

ритма связано с недостаточностью межсенсорного взаимодействия, что также влияет на проявление трудностей в формировании пространственных представлений [68].

Память детей с задержкой психического развития отличается качественным своеобразием, при этом, выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Детям с ЗПР характерна неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. Достаточно сильно страдает вербальная память. При своевременном и индивидуальном подходе к организации обучения, дети с ЗПР способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов и могут овладеть логическими способами запоминания.

У детей с ЗПР отмечается репродуктивный характер деятельности, нарушены способности к творческому созданию новых образов, замедлен процесс формирования мыслительных операций. Значительные дефекты отмечаются в развитии мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, трудности в формировании образов–представлений и оперировании ими.

К старшему дошкольному возрасту у детей с задержкой психического развития не формируется соответствующий возрастным возможностям уровень словесно–логического мышления: дети не выделяют существенных признаков при обобщении, обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Например, на вопрос: «Как назвать одним словом: диван, кровать, шкаф, стул?» – ребенок может ответить: «Это у нас дома есть». Затрудняются сравнивать предметы. Осуществляют сравнение по случайным признакам, при этом, затрудняются даже в выделении признаков.

Однако в отличие от умственно отсталых детей, дошкольники с задержкой психического развития после получения помощи выполняют предложенные задания на более высоком, близком к норме уровне.

Перечисленные особенности развития не позволяют ребенку успешно осваивать программу детского сада, у таких детей ограничен круг знаний и представлений об окружающем мире.

Особого внимания заслуживает рассмотрение особенностей речевого развития детей с задержкой психического развития. Многим присущи дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического развития. Среди воспитанников специальных групп много детей с таким речевым нарушением как дизартрия [60].

На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций типа «Коля старше Миши», «Береза растет на краю поля», дети плохо понимают содержание рассказа со скрытой моралью, затруднен процесс декодирования текстов, т. е. затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа.

Дети рассматриваемой группы имеют ограниченный словарный запас. Затруднены словообразовательные процессы, позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества и продолжается до 7–8 лет. В речи детей с ЗПР редко встречаются прилагательные, наречия, сужен глагольный словарь. Недостатки предикативной стороны речи обуславливают трудности морфолого-синтаксического оформления предложений.

Грамматический строй речи также отличается рядом особенностей. Ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Незрелость внутриречевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные

проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Следует отметить, что характер речевых нарушений, может быть самым разным, так же как может быть разным соотношение нарушений отдельных компонентов языковой системы.

Наличие в структуре дефекта у детей с задержкой психического развития недоразвития речи обуславливает необходимость специальной логопедической помощи. Поэтому наряду с учителем–дефектологом с каждой группой детей должен работать логопед.

У.В. Ульенкова (1990) отмечает несформированность общей способности к учению у детей с задержкой психического развития, лежит в основе снижения обучаемости и определяет проблемы школьного обучения [65].

1.3. Современное состояние изучения опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития

У детей с задержкой психического развития отмечаются определенные недостатки в развитии опосредованного запоминания. В частности, ввиду сниженной познавательной активности страдает произвольное запечатление информации [41].

В одной из методик младшим школьникам с задержкой психического развития предлагалось раскладывать картинки на группы в соответствии с начальной буквой названия изображенных на них предметов. Было обнаружено, что дети с задержкой психического развития не только хуже запоминали предметы и тратили больше времени на задание, но, главное, у них не наблюдалось заинтересованности в получении как можно более высоких результатов при припоминании. Дети не пытались использовать

специальные приемы и даже подменяли одну задачу другой, в свою очередь, они начинали придумывать новые слова на соответствующую букву [23].

Установлено, что на продуктивность произвольного запоминания детей влияет характер материала и выполняемой с ним деятельности. Так, наглядно предъявляемый материал запоминается лучше, чем вербальный, при этом возможность манипулировать им создает более благоприятные условия для запоминания.

Дети с задержкой психического развития лучше запоминают наглядный (неречевой) материал. По продуктивности произвольного запоминания дети с задержкой психического развития занимают промежуточное положение как, впрочем, и по всем показателям психического развития между нормально развивающимися сверстниками и умственно отсталыми. Начиная со старшего дошкольного возраста, данная форма памяти, основанная на опосредовании процессов запечатления целью, логическими приемами, все больше начинает занимать ведущее место в структуре оптимального психического развития ребенка как основа для систематического обучения [32].

При этом расхождение между уровнем невербальной памяти и вербальной у данной категории детей изначитительно выше, чем у нормально развивающихся детей.

Произвольное запоминание предполагает сознательные усилия по поиску «узелков на память», т.е. специальных способов запоминания предъявляемой информации. Детям с задержкой психического развития свойственно отсутствие активного поиска рациональных приемов запоминания и воспроизведения. Без помощи взрослых им трудно удерживаться в рамках требуемой задачи, следовать инструкции.

Многие исследователи указывают, что система произвольной регуляции у младших школьников с задержкой психического развития, как уровневая организация развивается неравномерно – в основном за счет интенсивного формирования ее высших, ведущих уровней. Ведущие уровни, оказывают

компенсаторное влияние на низшие уровни, тем самым содействуют и их собственному развитию. Исследование проблемы произвольной регуляции у детей с задержкой психического развития может содействовать и раскрытию самих психических механизмов развития опосредованного запоминания. Поскольку, произвольная регуляция в целом и высшие ее уровни у детей с задержкой психического развития значительно снижены, опосредованное запоминание будет претерпевать значительные нарушения в функционировании. Следовательно, сама по себе задержка психического развития как обобщенная характеристика когнитивной зрелости и интеллектуально–личностного развития проявляется, прежде всего, именно в особенностях произвольной регуляции, что непосредственно влияет на мнестическую деятельность детей с ЗПР.

Мнестическая деятельность детей с задержкой психического развития характеризуется не только сниженной активностью в поиске по приобретению различных мнемотехник, но и неумением применять потенциально имеющиеся у них приемы, например группировка материала по каким–либо признакам в качестве эффективного приема для запоминания [42].

После специального обучения детей эффективному использованию группировки материала по ситуативным признакам и по родовой принадлежности показатели детей с задержкой психического развития улучшились даже по сравнению с нормально развивающимися учащимися. Таким образом, в качестве одного из путей повышения эффективности коррекционной работы и обучения детей с задержкой психического развития является обучение их различным способам организации мнемической деятельности.

Механическая память зависит от ряда факторов как биологического, так и психологического порядка: от выраженности психоорганического синдрома, от организации и объема предъявляемого материала, наличия у ребенка соответствующей заинтересованности в деятельности [31].

Выделяют следующие общие недостатки механической памяти детей с задержкой психического развития [30]:

- заметное по сравнению с нормой снижение результативности первых попыток запоминания; несколько большее количество попыток, необходимых для заучивания материала (медленное нарастание продуктивности запоминания);

- сниженный объем запоминания;

- повышенная тормозимость, следов память побочными воздействиями;

- нарушения порядка воспроизводимых словесных и цифровых рядов;

- несколько более низкий (на 2 - 3 года) уровень продуктивности памяти;

- медленный прирост результативности памяти по объему и качеству на протяжении школьного возраста. Так, в 10-летнем возрасте их показатели больше приближаются к показателям умственно отсталых детей, чем нормально развивающихся;

- сниженная помехоустойчивость (оценивается по продуктивности воспроизведения). При использовании в качестве помех знакомых и незнакомых слов выяснилось, что умственно отсталые дети, так же как и большая часть детей с задержкой психического развития снижали продуктивность запоминания при использовании в качестве помехи знакомых слов. Нормально развивающиеся сверстники отвлекались на незнакомые слова и вследствие этого теряли продуктивность. По мере усложнения мнемических задач дети с задержкой психического развития приближались к своим умственно отсталым сверстникам [49].

Таким образом, отклонения в развитии памяти являются характерными для детей с задержкой психического развития как специфического вида дизонтогенеза. Отличительной особенностью недостатков памяти у детей с задержкой психического развития является то, что могут страдать лишь отдельные ее виды при сохранности других.

Улучшение продуктивности мнестической деятельности при задержке психического развития корректируется при целенаправленной

коррекционной работе, в частности, с использованием специальных приемов запоминания, направленных на развитие познавательной активности и саморегуляции. Основным новообразованием младшего школьного возраст является произвольность познавательных процессов. Следует отметить, что у детей с задержкой психического развития это новообразование задерживается в развитии.

Анализ структуры мнемической деятельности ребенка позволяет выделить ряд различных по сложности, назначению и уровню развития видов и форм памяти.

Среди них отмечается произвольная память. Она преобладает у дошкольников и в начале младшего школьного возраста и продолжает занимать важное место в более поздний период. Наблюдения педагогов и родителей за детьми с задержкой психического развития, а также специальные психологические исследования указывают на недостатки в развитии их произвольной памяти.

Многое из того, что нормально развивающиеся дети запоминают легко, как бы само собой, вызывает значительные усилия у их отстающих сверстников и требует специально организованной работы с ними. Одной из основных причин недостаточной продуктивности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития является снижение их познавательной активности.

В дошкольном и младшем школьном возрасте развитие произвольной памяти не останавливается, она продолжает совершенствоваться и широко использоваться на следующих этапах онтогенеза. Однако, по мере взросления ребенка на передний план все более выдвигается произвольная память, которая реализуется как особая форма деятельности.

Целенаправленность информации привносит в поведение ребенка новые возможности. Он может использовать открывшиеся возможности для регуляции своего поведения и для осуществления смысловой организации мнемической деятельности, в том числе. Неоспорим тот факт, что лишь

сформированность достаточного уровня произвольной памяти обуславливает полноценное обучение, т. к. учебный процесс опирается в основном на эту форму памяти. Поэтому, недостаточное развитие произвольного запоминания несет в себе проблемы в дальнейшем обучении, особенно в старших классах.

Т. А. Власова (1973) и М. С. Певзнер (1973) отмечают снижение произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития как на одну из основных причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицы умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи. Таким детям свойственны колебания продуктивности запоминания, быстрое забывание выученного [59].

Недостаточность произвольной памяти у детей с задержкой психического развития в основном связана с недоразвитием регуляции произвольной деятельности, слабостью функции самоконтроля, с недостаточным развитием исполнительных функций мозга.

Также для памяти детей с ЗПР характерно достаточное снижение объема памяти, повышенная тормозимость следов памяти побочными воздействиями, медленное нарастание продуктивности запоминания при повторных предъявлениях материала, нарушения порядка воспроизведения словесных и цифровых рядов.

Известно, что в младшем школьном возрасте наглядный материал усваивается лучше вербального. Форма предъявления материала особенно важна для отстающих детей. Преобладание наглядной памяти над словесной проявилось у них гораздо сильнее, чем в норме.

Главная причина снижения эффективности мнемической деятельности у детей с задержкой психического развития является их неумение рационально организовывать и контролировать свою работу, а также применять приемы запоминания [32]. Причины нарушения памяти у детей с задержкой психического развития обусловлены как различными клиническими факторами (последствия перенесенных церебральных и соматических

заболеваний, замедленный темп созревания тех или иных областей мозга, нарушения нейродинамики), так и психолого–педагогическими факторами. Таким образом, клинические и психолого–педагогические данные свидетельствуют о том, что отклонения в развитии памяти является характерным признаком задержки психического развития у детей.

У нормально развивающихся детей 6–7 лет произвольность психических процессов и деятельности еще только начинает формироваться и становится (наряду с развитием рефлексии и внутреннего плана деятельности) основным психическим новообразованием данного возрастного периода.

Экспериментальные результаты показывают, что существует связь между мерой подверженности уровня регуляции системе дидактических воздействий и его иерархическим положением: чем выше уровень, тем в большей мере он чувствителен, сенситивен к ним. Так, например, под влиянием целенаправленных формирующих воздействий у детей с задержкой психического развития качественно улучшились показатели всех уровней произвольности, но особенно – его высшего уровня, саморегуляции [44].

Следует отметить что, несмотря на наличие значительного круга нарушений, дети с ЗПР имеют достаточно высокие потенциальные возможности интеллектуального развития. При правильной организации целенаправленной коррекционной работы можно развить необходимые навыки мнемической деятельности. Это позволит достаточно эффективно компенсировать у них недостаточную сформированность процессов памяти. Основой коррекционных мероприятий, безусловно, выступает обучение детей специальным приемам запоминания, которые направлены на развитие у них логической памяти. Особым направлением работы с детьми с ЗПР является обучение правильной организации повседневной учебной деятельности, режима дня, формирование у них прилежания и аккуратности. Данные приемы позволят сформировать навыки саморегуляции, снизить импульсивность и неумение сосредотачивать свое внимание у детей с ЗПР.

Поэтому, усилия педагогов и психологов должны быть направлены на разработку адекватных и эффективных программ формирования и развития различных сторон психической сферы детей с задержкой психического развития. Это связано с тем, что нарушения у детей с ЗПР не носят грубого характера и поддаются коррекционным воздействиям. Дети с задержкой психического развития подлежат обучению в классах выравнивания в системе обычных общеобразовательных школ. То есть задержка психического развития – это такая разновидность аномального психического развития, которая может быть компенсирована в адекватных состоянии ребенка психолого–педагогических условиях [20]. Развитие произвольности психических процессов у детей с ЗПР, а также психической регуляции выступает главным и наиболее существенным условием овладения ими учебной деятельностью.

Дети с ЗПР не владеют приемами смыслового заучивания (смысловой группировкой, повторением, проговариванием вслух). Они плохо контролируют себя при воспроизведении заученного (неоднократно повторяют одни и те же названия, картинки, не замечая, что уже называли их). Они недостаточно активны при выполнении мнемической деятельности, что проявляется в отсутствии стремления, старания вспомнить заученное. Воспроизведение заученного отличается недостаточной точностью: при дословном повторении несложного текста допускается много ошибок.

Основным выводом, который можно сделать, является то, что опосредованная память, как высшая психическая функция развивается во взаимодействии с другими познавательными процессами. Ее особенность у детей с задержкой психического развития заключается в отставании развития произвольности.

Выводы по первой главе

На основании проведенного теоретического анализа психолого–педагогической литературы по проблеме исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Память является следовой формой психического отражения прошлого, заключающаяся в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении или узнавании ранее воспринятого.

2. Младший школьный возраст сенситивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнестической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Главную роль в обучении и воспитании занимает осмысленное запоминание.

4. Память детей с задержкой психического развития отличается качественным своеобразием. При этом выраженность дефекта зависит от генезазадержки психического развития. Впервые очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. При правильном подходе к обучению дети способны к усвоению некоторых мнемотехнических приемов, овладению логическими способами запоминания.

5. Память младших школьников с задержкой психического развития имеет много характеристик, различаясь: наличием или отсутствием установки на запоминание (непроизвольная и произвольная); временем сохранения (кратковременная и долговременная); характером запоминаемого материала (вербально–логическая, образная и эмоциональная); способом запоминания (механическая и смысловая). Уровни памяти (запоминание, воспроизведение, информация и т.д.) у младших школьников с задержкой психического развития ниже, нежели у младших школьников в норме. Однако, изменения в их психической деятельности не носят грубого характера и поддаются коррекционным воздействиям.

6. У детей с задержкой развития отмечается снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной. У этих детей заметно преобладает наглядная память над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения; недостаточный объем и точность запоминания. Дети с задержкой психического развития не умеют организовывать свою работу, у них низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания над словесно – логическим; среди нарушений кратковременной памяти – повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции.

Глава 2. Экспериментальное изучение опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

2.1. Организация, методы и методики исследования

Экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли учащиеся 1, 1 (доп.) «А», 1, 1 (доп.) «Б» класса, в количестве 30 человек, из них 16- мальчиков и 14-девочек, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития». Возраст испытуемых 7-9 лет.

Исследование проводилось в период с 2018 г. по 2020 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (октябрь 2018 – декабрь 2018). Изучение и анализ общей, специальной, психолого–педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап (январь 2019 – май 2019) – выявление особенностей развития опосредованного запоминания у младших школьников с задержкой психического развития на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап (октябрь 2019 – январь 2020) – разработка и реализация программы психологической коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Контрольный этап (февраль 2020 – май 2020) – состоял в обработке результатов формирующего эксперимента, в анализе полученных результатов и проверке эффективности программы коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов.

На подготовительном этапе нами были изучены данные учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, проанализированы медицинские карты, личные дела, заключения психолога. Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как: наблюдение; беседа; эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов. Заключительный этап включал в себя оформление результатов исследования.

Изучение опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития возможно с применением следующих методик:

1. Методика исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928).
2. Методика «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930).
3. Исследование опосредованного запоминания (методика 10 слов) А.Р. Лурия (1930).

Методика исследования опосредованного запоминания

А.Н. Леонтьева (1928)

Данная методика диагностирует особенности опосредованной памяти, анализа характера мышления, способности ребенка к образованию смысловых связей между словом и наглядным образом (картинкой).

Для проведения эксперимента необходимо иметь наборы изображений предметов (картинки) и наборы слов. Важно, чтобы рисунки были четкими. Рисунки должны быть выполнены на карточках, размер каждой из которых приблизительно 5 × 5 см. Стимульный материал представлен в приложении 1.

Инструкция и процедура проведения: перед ребенком раскладывают рядами все карточки 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 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, но 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.

Регистрируемые показатели: 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. За каждое воспроизведенное слово ставится 1 балл. 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. Подсчитывается общее количество баллов, проводится сравнение нарисованных пиктограмм и воспроизведение слов. 50% и менее правильных ответов соответствуют очень низкому уровню опосредованного запоминания [63]. Протокол обследования по А.Н. Леонтьеву представлен в приложении 3.

Методика «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930)

Данная методика предложена А.Р. Лурия (1930) и направлена на исследование особенностей опосредованного запоминания, его

продуктивности, особенностей мыслительной деятельности и включает в себя предъявление испытуемому для запоминания 10 – 15 понятий, которые он должен нарисовать так, чтобы впоследствии по рисунку вспомнить заданные понятия. Через 40–60 мин ребенку предлагается по рисункам воспроизвести заданные слова. Возраст с 8 лет.

1. 1) веселый праздник, 2) тяжелая работа, 3) развитие, 4) вкусный ужин, 5) смелый поступок, 6) болезнь, 7) счастье, 8) разлука, 9) дружба, 10) темная ночь, 11) печаль.

2. 1) глухая старушка, 2) война, 3) строгая учительница, 4) девочке холодно, 5) слепой мальчик, 6) богатство, 7) голодный, 8) побег, 9) надежда, 10) зависть, 11) веселая компания.

Интерпретация результатов сходна с тестом десяти слов. Особенности опосредованного запоминания выражаются в рисунках обследуемого.

Выделяют 5 вариантов изображений: Абстрактные изображения – линии, не оформленные в какой-либо узнаваемый образ; Знаково-символические в виде знаков или символов (геометрические фигуры и т.д.); Конкретные – конкретные предметы; Сюжетные – изображения объединены в какой-то сюжет; Метафорические – изображения в виде метафор.

Анализ образов «пиктограмм» позволяет судить о характере ассоциаций обследуемого. Оцениваются: 1) особенности выполнения рисунков (величина, завершенность, их обрамление, подчеркивание, наличие уточняющих линий, отличия и сходство рисунков, относящихся к различным понятиям); 2) расположение рисунков на листе; 3) принципы запоминания; 4) оригинальность или стандартность.

Выделяют варианты изображений:

- Стандартные образы – если рисунки совпадают с культурально обусловленными (например, изображение флагов, шаров для запоминания понятия «веселый праздник»).

– Атрибутивные образы – если при изображении понятий используется принадлежность к чему-то, то есть преобладают рисунки, отражающие

неотъемлемую часть понятия (например, изображение блюд, ассоциирующихся с «вкусным ужином»).

- Конкретные образы – если рисунки содержат предметы или явления, непосредственно связанные с ситуацией (например, лежащий в постели при изображении понятия «болезнь»).

- Метафоры – если при изображении понятия используются конкретные образы, прямо с ним не связанные и использующие абстрагирование (например, туча, закрывающая солнце при изображении "болезни").

- Индивидуально значимые образы – если при изображении понятий используются не значимые для данного, а образы (например, ребенок на понятие «счастье»).

- «Органичность» графики – если в рисунках преобладают незаконченные линии, штриховка в тех случаях, когда предполагаются завершенность (круг), повторные линии, персевераторные включения.

- Грубая органическая графика – если преобладают микрографии, подчеркивание, обрамление рисунков, чрезмерная стереотипия рисунков.

- Геометрические изображения – если понятия запоминаются с помощью геометрических фигур.

В норме преобладают конкретные, атрибутивные, стандартные упорядоченные образы.

Стандартная инструкция: «Я буду называть слова и словосочетания, которые необходимо запомнить. Для того, чтобы облегчить себе запоминание, на каждое слово нарисуйте себе рисунок, картинку, все равно какую, но так, чтобы этот рисунок помог Вам вспомнить нужное слово. Качество рисунка не имеет никакого значения, нужно лишь, чтобы он помог Вам запомнить. Слова и буквы писать запрещается». Слова, к которым образуются вспомогательные рисунки–пиктограммы, подготавливаются заранее. При этом учитывается возраст обследуемого, уровень его культурного развития. Обычно вначале называют слова более конкретного

содержания. Затем, убедившись, что исследуемому доступно выполнение задания, переходят к абстрактным словам, например: веселый праздник, тяжелая работа, вкусный ужин, болезнь, печаль, счастье, любовь, развитие, разлука, обман, победа, подвиг, вражда, справедливость, сомнение, дружба.

Критерии оценки: Адекватность. Для понимания этого свойства достаточно посмотреть на 1–2 рисунка. Иногда требуется обратить внимание и на комментарий автора. Если заметна логичная и обоснованная связь между понятием и изображением, то экспериментатор отмечает пиктограмму знаком «+», при отсутствии таковой «-». Нормой считается более 70% положительных отметок.

Умение восстанавливать образы спустя определённое количество времени. Оценивается количество правильно названных слов в финале тестирования. Норма – больше 80% слов и словосочетаний.

Соответствие пиктограммы реальному объекту. Конкретные рисунки оцениваются в 1 балл, абстрактные – в 3 балла. Если изображение сложно классифицировать, то засчитывается 2 очка. Затем определяется средний показатель. Норма – больше 2 баллов.

Пиктограмма Лурии позволяет оценить не только качество и скорость запоминания информации, но также составить представление о способности выстраивать ассоциативные связи между понятием и его образом и о таком важном показателе внимания, как истощённость. Протокол обследования представлен в приложении 4.

Исследование опосредованного запоминания (методика 10 слов)

А.Р. Лурия (1930)

Методика заучивания десяти слов была предложена А. Р. Лурия (1930). Она позволяет исследовать процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение. 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 окончанию 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»..

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».

Оценка памяти происходила по следующим параметрам:

В норме при первом предъявлении воспроизводится 3-5 слов, при пятом - 8-10. Отсроченное воспроизведение - 7 - 9 слов.

4 балла - Высокий уровень - запомнил 9 - 10 слов после 5-го предъявления, 8-9 слов при отсроченном воспроизведении.

3 балла - Средний уровень - запомнил 6 - 8 слов после 5-го предъявления, 5 - 7 слов при отсроченном воспроизведении.

2 балла - Ниже среднего - запомнил 3 - 5 слов после 5-го предъявления, 3 - 4 слова при отсроченном воспроизведении.

1 балл - Низкий уровень - запомнил 0 - 2 слова после 5-го предъявления, 0 - 2 слов при отсроченном воспроизведении, или в возрасте 6-7 лет не вступает в контакт, или не может себя организовать для выполнения данной деятельности.

Таким образом, данные методики позволят изучить опосредованное запоминание у младших школьников с задержкой психического развития. А также данные методики могут быть использованы в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития с целью развития опосредованного запоминания.

2.2. Особенности опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития

Экспериментальное изучение опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития начиналась с проведения беседы с учащимися. Исследование памяти проводилось индивидуально. Перед исследованием, для установления доверительного контакта детям предлагался ряд вопросов. Вопросы позволили познакомиться с детьми, узнать основные интересы, оценить ориентацию детей в окружающем мире. Дети охотно отвечали на вопросы. В основном их привлекали вопросы, связанные с ближайшим окружением: родители, друзья. Вопросы, которые касались школьного обучения, дети пытались, либо избегать, либо отвечали односложно: «да», «нет». Охотно отвечали на вопросы, касающиеся животных и игрушек, то есть того, что наиболее им интересно. Схема беседы

представлена в приложении 2. Обратимся к результатам, проведенного исследования.

Методика опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928)

Методика направлена на изучение опосредованного запоминания. Опосредованное запоминание является довольно сложным видом мнестической функции, предполагающий развитие достаточного уровня мыслительных и речевых процессов. В процессе проведения методики наблюдалась повышенная отвлекаемость детей от выполнения задания. Инструкцию дети понимали, однако, им тяжело было сконцентрироваться. Иногда, детям было сложно устанавливать связи между словом и изображением на карточке. Приходилось напоминать инструкцию.

В таблице 1 представлены результаты исследования опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР. Сводная таблица данных представлена в приложении 3 таблица 2.

Таблица 1.

Результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928)

Уровень опосредованного запоминания	Младшие школьники	
	Абс. знач.	%
высокий	0	0
средний	9	30
ниже среднего	15	50
низкий	6	20

Из таблицы 1 видно, что 9 (30%) школьников показали нормативные значения развития опосредованной памяти. Дети хорошо устанавливали связи между словом и изображением на карточке, вспоминали быстро. Дети

воспроизводили от 7 до 10 слов. Ассоциативная способность развита на среднем уровне, школьники вспоминали от 9 до 10 ассоциаций. Уровень ниже среднего был выявлено у 15 (50%) детей. Такой уровень указывает на то, что дети испытывают затруднения в установлении связей. Они не всегда верно ассоциировали слово и картинку и делали ошибки в воспроизведении слова. Школьники с таким уровнем запоминали от 3 до 6 слов, испытывали трудности в объяснении связи, впоследствии воспроизводили от 6 до 8 слов. У 6 (20%) школьников выражен низкий уровень развития опосредованной памяти. Они ассоциировали правильно до 2 –х слов и воспроизводили до 5 слов, не могли точно объяснить связи. Эти ошибки указывают о нарушенной способности удерживать опосредствованные связи и возможности припоминания по ассоциациям. Объяснение связей нарушено в 6-7 словах. Это свидетельствует о том, что процесс установления опосредствованных связей у младших школьников затруднен, а сами связи непрочны.

Наглядно распределение младших школьников по уровню развития опосредованной памяти представлено на рисунке 1.

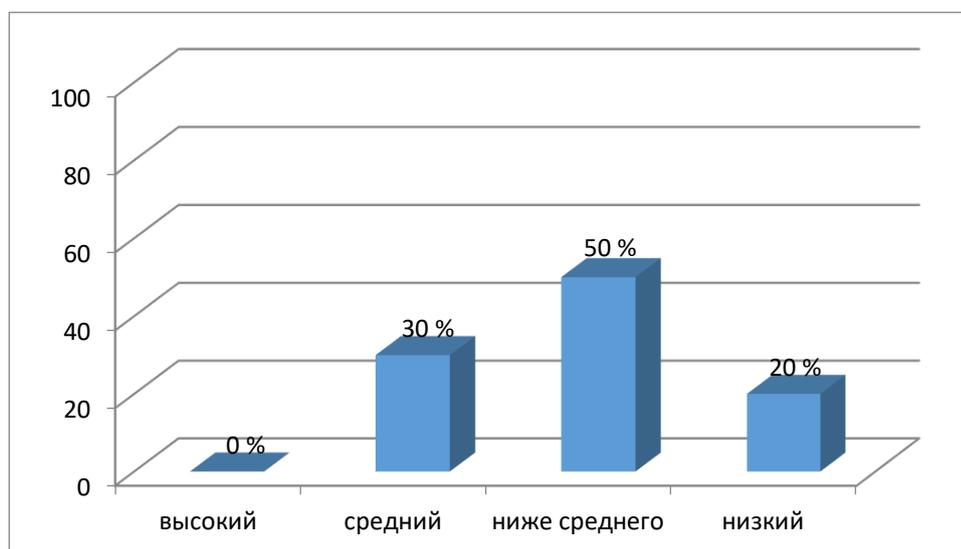


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928)

Из рисунка видно, что в группе школьников преобладают показатели ниже среднего (50% учеников – 15 человек). Средний уровень показали 30% учеников (9 человек), а низкий присутствует у 20% детей (6 школьников). Следовательно, в основном у младших школьников с ЗПР наблюдается снижение процессов памяти, сохранения и воспроизведения.

Мы предполагаем, что нарушения избирательности памяти, которая выражается в неправильном и неточном воспроизведении, сопровождается ошибками отстроченного воспроизведения стимульного материала, установлении непрочных связей между словами и картинками, обусловлены недостаточным контролем мозга за деятельностью. Также нарушение воспроизведения возникает вследствие эмоциональной неустойчивости младших школьников с ЗПР, выраженной истощаемости, нарушением произвольности психических процессов.

Методика «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930)

С помощью методики «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) изучается самостоятельная мыслительная продукция младших школьников с задержкой психического развития. В таблице 2 представлены результаты, полученные при проведении методики среди младших школьников с ЗПР. Сводная таблица представлены в приложении 5 таблица 1.

Таблица 2. Результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930)

Уровень опосредованного запоминания	Уровень воспроизведения слов	
	Абс. знач.	%
высокий	0	0
средний	0	0
низкий	21	70
очень низкий	9	30

Проведение методики показало, что у 21 (70%) младших школьников с ЗПР выявлен низкий уровень опосредованного запоминания, а у 9 (30%) школьников очень низкий уровень запоминания. Такие результаты указывают на то, что на первый план, здесь особенно явно выступают нарушения мышления, что объясняется малой предопределенностью, меньшим регламентированием процессов мышления условиями опыта. Высокий и средний уровень у школьников данной группы не был выявлен. Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

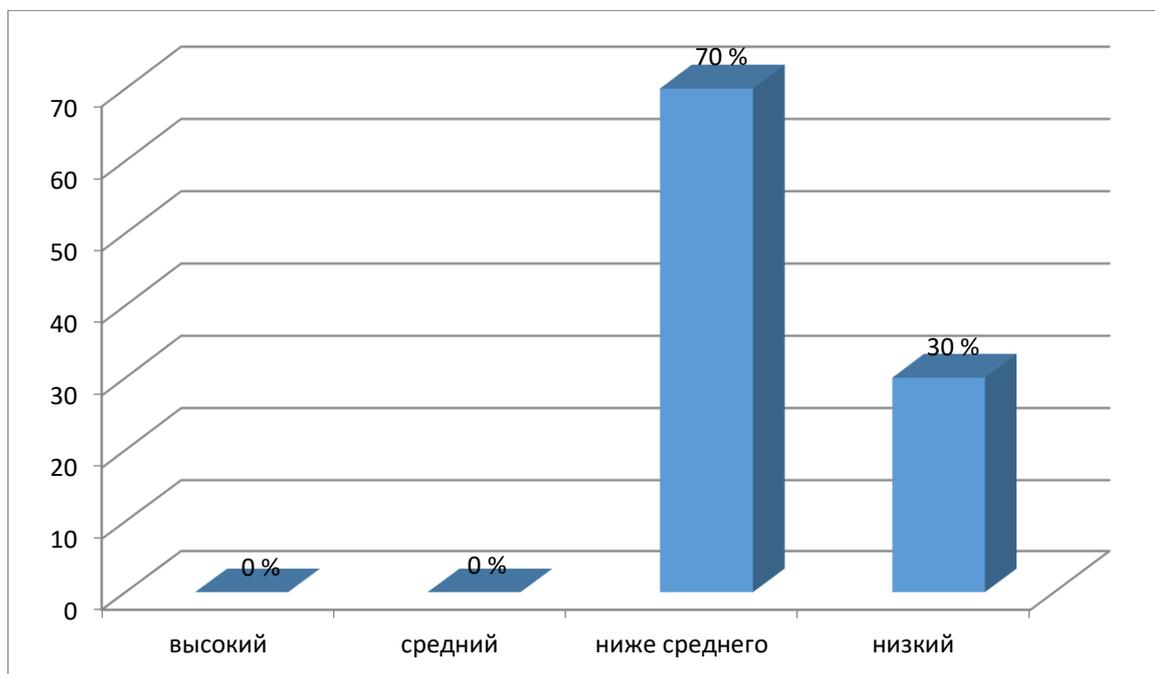


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты изучения опосредованной памяти у младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930)

Как видно из рисунка 2, что дети показали низкие и очень низкие результаты при опосредованном запоминании. Так, 70 % (21 человек) школьников имеют низкий уровень ее развития, 30 % (9 человек) очень низкий уровень развития. Примечателен тот факт, что методика предъявлялась второй по счету и младшие школьники показали снижение работоспособности и мыслительной деятельности по сравнению с выполнением первой методики. Это указывает на колебание работоспособности мозга, которая возникает на фоне быстрого утомления. Рисунки детей имеют как абстрактные, не оформленные в единый образ (каракули, линии, «завитушки»), так и конкретные, указывающий на объект. В основном рисунки носили адекватные названия, но были дети (20%), которые воспроизводили неадекватные названия, которые не подходили к картинкам.

Таким образом, у младших школьников с ЗПР снижено качество и скорость запоминания информации, снижена способность выстраивать ассоциативные связи между понятием и образом объекта. Дети быстро истощаются.

Методика «10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Методика «10 слов» А.Р. Лурия (1930) направлена на изучение продуктивности кратковременной и долговременной памяти, динамики умственной работоспособности, а также на исследование опосредованного запоминания. В таблице 3 представлены обобщенные результаты исследования младших школьников по методике. В приложении 6 таблица 2 представлены индивидуальные данные.

Таблица 3.

Результаты исследования опосредованного запоминания у младших школьников с ЗПР по методике «10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Уровень опосредованного запоминания	Уровень воспроизведения слов	
	Абс. знач.	%
высокий	0	0
средний	18	60
низкий	12	40
очень низкий	0	0

Из таблицы 3 видно, что у 18 школьников (60%) преобладает нормативный уровень запоминания информации. Для 12 (40%) свойственен низкий уровень продуктивности кратковременной и долговременной памяти. В процессе работы таких школьников был выявлен интересный факт. В большинстве случаев ученики заучивают и воспроизводят меньшее количество слов во время первых трех прослушиваний, что говорит о недостаточном уровне развития кратковременной памяти. Начиная с четвертой попытки, процесс воспроизведения увеличивается, дети меньше допускают ошибки, и меньше пропускают выученные слова. Однако общее количество воспроизведенных слов характерно для уровня ниже среднего.

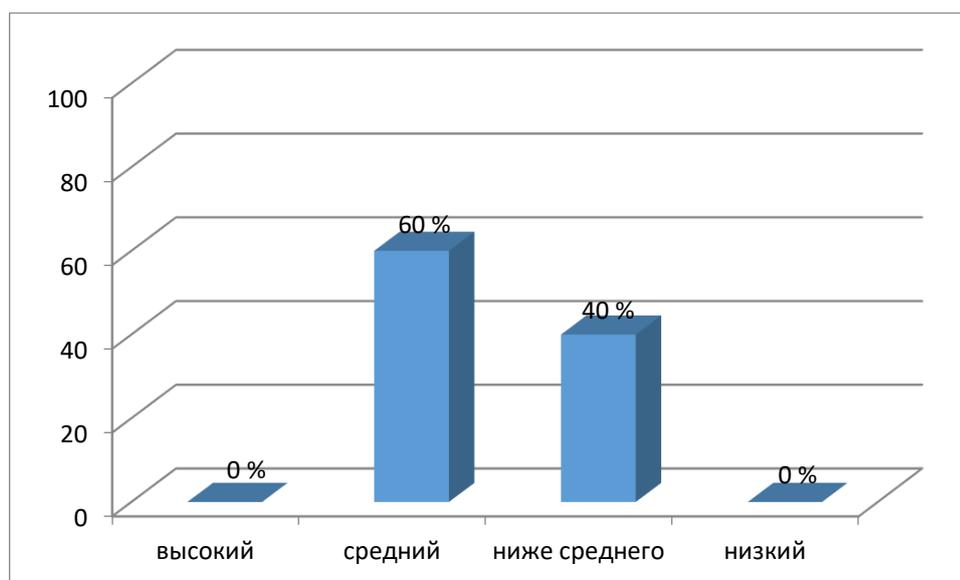


Рисунок 3. Гистограмма 3. Исследование опосредованного запоминания младших школьников с ЗПР по методике «10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Из рисунка видно, что у младших школьников преобладают нормативные показатели 18 учеников (60%). Однако достаточное количество учеников имеют уровень развития кратковременной памяти – ниже среднего 12 школьников (40%).

По результатам проведенной методики можно сделать вывод, что процесс опосредованного запоминания у выборки учеников находится на уровне ниже нормы. Данный факт указывает на необходимость организации коррекции опосредованного запоминания. Следует отметить, что при целенаправленной коррекционной работе у детей можно развить необходимые навыки мнемической деятельности, что позволит компенсировать недоразвитие процессов памяти и улучшить выполнение учебной деятельности. Причины нарушения памяти у детей с задержкой психического развития обусловлены как различными клиническими факторами, так и психолого-педагогическими факторами.

Выводы по второй главе

С целью изучения опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития нами было проведено экспериментальное исследование на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие учащиеся 1, 1 (доп.) «А», 1, 1 (доп.) «Б» класса, в количестве 30 человек, из них 16- мальчиков и 14-девочек, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития». Возраст испытуемых 7-9 лет.

Процесс изучения особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проходил в три этапа: подготовительный; экспериментальный; заключительный. На подготовительном этапе нами были изучены данные учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, проанализированы медицинские карты, личные дела, заключения психолога. Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как: наблюдение; беседа; эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методик: методика исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928); методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия (1930); методика «10 слов» А.Р. Лурия (1930). Заключительный этап включал в себя оформление результатов исследования.

1. По методике опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) выявлено, что 9 школьников имеют нормативные значения развития опосредованной памяти. У 15 школьников выявлен уровень ниже среднего, который указывает на наличие затруднений в установлении и объяснении связей при опосредованном запоминании. У 6-ти школьников выражен низкий уровень развития опосредованной памяти, указывающий о нарушенной способности удерживать опосредствованные связи и возможности припоминания по ассоциациям.

2. По методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) выявлено, что у 21 младших школьников с ЗПР присутствует

низкий уровень опосредованного запоминания, а у 9-ти школьников очень низкий уровень запоминания. Это указывает на явные нарушения мышления, снижение работоспособности, сниженное качество и скорость запоминания информации, сниженную способность выстраивать ассоциативные связи между понятием и образом объекта. Рисунки детей имеют как абстрактные, не оформленные в единый образ (каракули, линии, «завитушки»), так и конкретные, указывающий на объект. В основном рисунки носили адекватные названия, но были дети (20%), которые воспроизводили неадекватные названия, которые не подходили к картинкам.

3. По методике «10 слов» А.Р. Лурия выявлено, что у 18 младших школьников преобладает нормативный уровень запоминания информации. Для 12 учеников свойственен низкий уровень продуктивности кратковременной и долговременной памяти. В большинстве случаев ученики заучивают и воспроизводят меньшее количество слов во время первых трех прослушиваний, что говорит о недостаточном уровне развития кратковременной памяти. Начиная с четвертой попытки, процесс воспроизведения увеличивается, дети меньше допускают ошибки, и меньше пропускают выученные слова. Однако, общее количество воспроизведенных слов показывает уровень ниже среднего.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что младших школьников с задержкой психического развития снижены качество и скорость запоминания информации, наблюдаются нарушения избирательности, снижение процессов памяти: сохранения и воспроизведения, снижена способность выстраивать ассоциативные связи между понятием и его образом.

Наше исследование показало, что одной из главных причин снижения эффективности мнемической деятельности у детей с задержкой психического развития является нарушение познавательной деятельности, неумение детей рационально организовывать и контролировать свою работу, а также применять приемы запоминания

**Глава III. Психологическая программа коррекции
опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста
с задержкой психического развития**

**3.1. Научно–методологические подходы к коррекции
опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста
с
задержкой психического развития**

Теоретический анализ особенностей развития младших школьников с задержкой психического развития позволил нам определить то, что данный вид дизонтогенеза затрагивает всю психическую сферу ребенка и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо, безусловно, учитывать, тот факт, что при задержке психического развития нарушения имеют полиморфный характер со сложной психологической структурой. Поэтому, для развития высших психических функций, необходимо сформировать полноценный базис для их становления и обеспечить специальные психолого–педагогические условия, необходимые для их формирования.

Основные разработки психологической коррекции в отношении детей с задержкой психического развития представлены в работах: А. Ф. Ануфриева (1997); И. И. Мамайчук (2006); Н. М. Пылаевой (2003); У. В. Ульенковой (2011); О. Н. Истратовой (2013) и др.. Особенности развития и коррекции памяти детей с ЗПР отражены в работах: В.И. Лубовского (1981); К.С. Лебединской (2005); И.И. Мамайчук (2004); И.Ф. Марковской (2001) и др.

Важное место в структуре коррекционно–педагогического процесса занимает диагностика. Поскольку, только на основе полного всестороннего

обследования каждого ребенка будет возможно, разработка индивидуальных и дифференцированных коррекционно-развивающих программ.

Благоприятен ли будет прогноз, зависит от состояния высших корковых функций, от типа возрастной динамики развития. Следует отметить, что у младших школьников с задержкой психического развития нет грубого поражения мозга, последствия раннего органического поражения центральной нервной системы имеют минимальный характер. В структуре дефекта на первый план выступают симптомы возрастного недоразвития, смещаются сроки и изменяются темпы формирования психологических возрастов [1].

Воспитание и обучение младших школьников с задержкой психического развития в условиях образовательного учреждения должно быть формирующим и строиться по принципу «замещающего онтогенеза». Если нормально развивающийся ребенок в повседневном общении с взрослыми усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при задержки психического развития каждый шаг может осуществляться в условиях целенаправленного деформирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

Вся деятельность специального учреждения, в котором обучаются дети с задержкой психического развития или деятельность педагога коррекционного класса для детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе базируется на соблюдении основополагающих принципов и подходов к вопросам изучения, воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Они решают комплексные социально значимые задачи, нацеленные на создание условий для интеграции ребенка с задержкой психического развития в общество, формирование у него адекватных способов вхождения в социум и обеспечение ребенка объемом представлений, знаний, умений и навыков [2].

Основной целью является создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, формирование его позитивных личностных качеств, компенсация первичных нарушений и коррекция вторичных отклонений в развитии. Образовательное содержание адаптируется на основе диагностических данных и обогащается коррекционно–развивающими заданиями, направленными на развитие высших психических функций [51].

При организации коррекционной работы с учащимися с задержкой психического развития, которая направлена на формирование опосредованного запоминания, мы руководствовались следующими общепедагогическими и специфическими принципами коррекционно-педагогической деятельности:

– принцип доступности, заключающийся в том, что объем, методы, используемые на занятиях, соответствовали возрасту и умственному развитию детей, их возможностям, а тематика дидактического материала подбиралась с учетом практического опыта учащихся;

– принцип наглядности, который использовался на занятиях в плане того, что запоминание предметов, которые предъявляются детям, происходит лучше, легче, быстрее, когда они представлены визуально, чем запоминание тех же предметов, представленных в словесной форме;

– принцип развития, с учетом зоны актуального и ближайшего развития (Л.С. Выготскому (2012)), который определяет, что развитие психической функции должен происходить постепенно, с учетом ближайшего уровня развития данной функции, то есть того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью педагога. Опираясь на данный принцип в ходе коррекционной работы по развитию опосредованного запоминания, мы использовали задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей с ЗПР. Данные упражнения стимулировали к переходу качества запоминания из зоны ближайшего развития в зону актуального развития;

– принцип сознательности и активности, который заключается в том, что задание, предложенные детям были им понятны, выполнение происходило осознанно;

– принцип комплексного и системного подхода, заключающийся, а том, что в процессе развития опосредованного запоминания происходит развитие и других нарушенных высших психических функций, таких как, восприятие, внимание, речь, мышление;

– принцип индивидуального и дифференцированного подхода, который предполагает учет психологических особенностей детей с ЗПР и их индивидуальных различий;

– принцип парциального усложнения материала, заключающийся в том, что каждое задание, которое включает в себя программа психологической коррекции должно проходить ряд этапов: от минимально простого – к максимально сложному. При этом уровень трудности, должен быть, доступен конкретному ребёнку;

– принцип опоры на положительное, который заключался в том, что в процессе проведения занятий дети поощрялись и их действия одобрялись, что позволяет переживать положительные эмоции и формирует познавательный интерес к занятиям.

При работе с младшими школьниками с ЗПР коррекционно-развивающую работу следует проводить в игровой форме. Это позволит заинтересовать детей, поскольку, очень важно поддерживать мотивацию детей с ЗПР, зная о несформированности мотивации у детей с данной нозологией. Также при отборе игр и упражнений необходимо учитывать, что у младшего школьника с ЗПР ослаблено внимание, регуляция поведения и самоконтроль. Такие дети быстро устают и отвлекаются. В связи с этим на начальном этапе коррекционной работы должны использоваться игры, которые требуют небольшого времени, а материал должен быть интересным и привлекательным для детей [45].

В основу применяемых игровых коррекционных методов в программе положены эмоционального и логического опосредования процесса запоминания, опоры на мышление и воображение, соответствующие, по Л. С. Выготскому, общим механизмам формирования и развития памяти в онтогенезе [16].

Сам факт записи информации заключается в ее переводе в образную форму. Абстрактный образ запомнить сложнее, поэтому необходимо после тренировки использования для запоминания наглядных образов научить ребенка преобразовывать образную информацию в конкретную зрительную форму. Такое зрительное представление (визуализация) какой-либо информации состоит в мысленном создании картины-иллюстрации. Поэтому лучше начинать коррекцию нарушений памяти с игровых методов, органически включающих воображаемую ситуацию, которые легче проводить в диадах или мини-группах, постепенно усложняя деятельность ребенка и по способам опосредования, и по объему материала.

Поскольку сформированность зрительной памяти у большинства детей лучше, чем вербальной, начинать лучше с игр, направленных на развитие зрительной памяти, чтобы ее затем можно было бы использовать в качестве опоры для улучшения слухоречевой памяти [45].

В основе коррекционной программы по развитию опосредованного запоминания необходимо преодолеть трудности со стороны произвольной регуляции. Поэтому необходимо организовывать деятельность детей, направляя их внимание на выполнение конкретного задания. Так, это обязательно должно быть запоминание инструкции путём её разъяснения, повторения взрослым, а затем и детьми; включение детей в действие, сопровождающее инструкцией и показом; включение детей в совместные действия, как со сверстниками, так и с взрослыми; повтор инструкции взрослым на каждом этапе деятельности; задействовать полимодальность, то есть использовать при выполнении заданий все анализаторные системы: слухоречевую, зрительную, двигательную [45].

Следует помнить, что эффективность запоминания зависит от функционального состояния ребёнка с задержкой психического развития. Занятия, на развитие опосредованного запоминания требуют от ребенка повышенной концентрации и работоспособности, поэтому чтобы избежать большой нагрузки на память, необходимо заниматься с младшими школьниками с ЗПР в первой половине дня.

Наиболее ценные и оригинальные дидактические игры, упражнения, занятия мы обнаружили в работах Е. С. Д. Забрамная (2002); Ж. М. Глозман (2006); О. Н. Истратова (2007); К. К. Лютова (2005), Г.Б. Моница (2005), Ю. В. Останкова (2007), которые были взяты за основу для составления психологической программы по развитию и коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что у младших школьников с задержкой психического развития снижены качество и скорость запоминания информации, наблюдаются нарушения избирательности, снижение процессов памяти: сохранения и воспроизведения, снижена способность выстраивать ассоциативные связи между понятием и его образом.

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована психологическая программа коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основанием для разработки программы явились результаты, полученные нами данные на этапе констатирующего эксперимента.

Программа психологической коррекции опосредованного запоминания состоит из серии специально организованных коррекционно-развивающих занятий, составленных с учетом индивидуального уровня развития детей, особенностей развития детей с задержкой психического развития, возрастного аспекта.

Основное содержание групповых занятий психотехнические упражнения, направленные на развитие опосредованного запоминания: логической и ассоциативной памяти, опосредованной памяти, прочности запоминания, слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти, зрительно-слуховой памяти.

Все занятия имеют единую структуру: вводная часть, основная часть занятия, заключительная часть и рефлексия прошедшего занятия.

Программа состоит из 21 занятия (периодичность занятий – 2 раза в неделю). На каждое занятие отводится 30 минут. Оптимальное число участников – 5 младших школьников.

Коррекционно - развивающая программа организована на следующих формах групповой и индивидуальной работы с учащимися: беседа; коммуникативные игры, психогимнастические упражнения, игровые упражнения, дидактические игры, развивающие упражнения.

Формы работы с педагогами: семинары, рекомендации, консультации, привлечение к организации учебной и игровой деятельности.

Формы работы с родителями: беседы, лекции, родительские собрания, консультации, рекомендации, обсуждение результатов игровых занятий, объяснение домашних заданий.

Нами были обозначены следующие направления коррекционной работы:

- развитие объема памяти и скорости запоминания;
- развитие произвольной памяти;
- развитие логической и ассоциативной памяти;
- опосредованной памяти;

- прочности запоминания;
- слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти;
- зрительно-слуховой памяти.

Цель коррекционной программы - коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи программы:

1. Создать комфортные коррекционно-развивающие условия, способствующие коррекции и развитию опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

2. Способствовать формированию положительной учебной мотивации в условиях совместной учебно-игровой деятельности.

3. Развитие объема памяти и скорости запоминания; логической и ассоциативной памяти; опосредованной памяти; прочности запоминания; слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти; зрительно-слуховой памяти.

Психокоррекционный комплекс включает в себя 3 блока.

Диагностический блок – 10 часов. Его цель – подготовка и проведение диагностики, обработка диагностических данных, комплектация групп, формирование общей программы психологической коррекции.

Коррекционный блок – 10 часов. Его цель – развитие и коррекция опосредованного запоминания. Переход от отрицательной фазы развития к положительной. Этот блок включает проведение коррекционно – развивающих занятий 2 раза в неделю. Продолжительность одного коррекционного занятия – 30 минут. Всего 21 занятие.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по коррекции произвольного внимания состояло из трёх частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – психогимнастика (создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие произвольной памяти).

2. Основная часть – фронтальная работа с педагогом–психологом по коррекции и развитию опосредованного запоминания детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – подведение итогов занятия.

Блок оценки эффективности коррекционных воздействий–8 часов. Его цель – организация и проведение повторной психодиагностики, обработка данных диагностического обследования опосредованного запоминания, заключение о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой её эффективности.

Форма работы: индивидуально–групповая.

На индивидуальные занятия направлялись учащиеся, которые при обследовании показали очень низкие результаты, и которым понадобилась дополнительная помощь при выполнении заданий на коррекционных занятиях.

Групповые занятия проводились в количестве не более 5 человек. При организации занятий мы опирались на ведущую деятельность младших школьников с ЗПР – игровую. Привычная для младших школьников деятельность способствует развитию возможностей комфортного общения, познавательного интереса и когнитивных способностей, а также общей активности, что позволило достигнуть цели нашей коррекционной работы.

Для проведения занятий необходим специализированный кабинет психолога, музыкальный центр, дидактические материалы: мяч, цветные геометрические фигуры, цветные карандаши, карточки, таблицы, раздаточный материал для выполнения заданий, индивидуальные бланки для проведения занятий.

Программа психологической коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР была составлена с использованием основных методов и средств системной психокоррекции: игры с правилами (дидактические), развивающие упражнения, методы опосредованного запоминания и психогимнастика. Авторы: С. Д. Забрамная (2002); Ж. М. Глозман (2006); О. Н. Истратова (2007); К. К. Лютова (2005), Г.Б. Моница (2005), Ю. В. Останкова (2007).

Из метода психогимнастики мы использовали: упражнения на снятие напряжения у детей, упражнения на сокращение эмоциональной дистанции и создание доверительной обстановки на занятии.

Из метода игровой психокоррекции в нашей программе были использованы: игры с правилами (игры, задания и упражнения, направленные на развитие объема памяти и скорости запоминания; развитие произвольной, логической, ассоциативной памяти; прочности запоминания; слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти; зрительно-слуховой памяти), коммуникативные игры (пантомимические и психомоторные этюды), подвижные игры.

Каждое занятие планировалось как комплексное и включало в себя коррекционные игры, упражнения и задания по разным направлениям развития и коррекции опосредованного запоминания.

Планирование занятий по развитию и коррекции опосредованного запоминания с учащимися младшего школьного возраста с ЗПР представлены в таблице 5. Подробное описание каждого занятия комплекса представлено в Приложении 7.

Таблица 5.

Планирование занятий по развитию и коррекции опосредованного запоминания с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)
1	Игра «Давайте поздороваемся» (Е.К. Лютова)	знакомство, дать возможность почувствовать свое тело, снять мышечное напряжение, ощутить себя членом группы.	5
	Игра «Замри» (Ю. В. Останкова)	развитие зрительной памяти, внимания.	7
	Упражнение «Запомни символы» (Ю. В. Останкова)	развитие знаково-символической функции памяти.	10
	Игра «Волшебные шарики» (Павлов Я.А.)	рефлексия, снятие эмоционального напряжения, завершение занятия.	8
		Итого:	30 мин.
2	Игра «Щепки на реке» (К. Фопель).	создание спокойной, доверительной атмосферы в группе	5
	Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).	развитие ассоциативной памяти.	5
	Игра «Загадки». (Ю. В. Останкова).	развитие произвольной памяти и умения классифицировать предмет.	5
	Игра «Пары фигурок» (Ю. В. Останкова).	развитие зрительной опосредованной памяти.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
3	Игра «Комплименты» (О.Н. Истратова)	знакомство, сплочение группы, создание доверительной атмосферы.	5
	Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).	развитие ассоциативной памяти.	10
	Упражнение «Найди смысл» (Ю. В. Останкова)	развитие смысловой памяти и логического мышления.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
4	1. Игра «Испорченный телефон» (О.Н. Истратова).	создание доверительной атмосферы, знакомство с приемами общения; развитие базовых коммуникативных умений.	5
	2. Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).	развитие ассоциативной памяти, опосредованного запоминания.	10
	3. Игра «Нарисуй фигуру» (О.Н. Истратова).	развитие памяти, опосредованного запоминания.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
5	Игра «Передай другому» (О.Н. Истратова).	создание доверительной атмосферы, знакомство с приемами общения	5
	Упражнение «Цветные»	развитие опосредованного	10

	карточки» (Ю. В. Останкова).	запоминания, развитие зрительной ассоциативной памяти.	
	3.Упражнение «Стихотворение» (С.Д. Забрамная).	развить слуховую память и внимание.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
6	Игра «Противоположные движения» (О.Н. Истратова).	создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу, психомышечная тренировка	5
	Игра «Запомни движение» (О.Н. Истратова).	развитие моторно-слуховой памяти.	10
	Игра «Магнитофон» (Ю. В. Останкова).	активизация запоминания, развитие слухоречевой памяти	10
	Подведение итога занятия.	Цель: рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
7	Игра «Улитка» (О.Н. Истратова).	создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу, развитие выдержки и самоконтроля.	5
	Игра «Телеграф». (Ю. В. Останкова).	активизация в слухоречевой памяти.	10
	Упражнение «Галка и голубь» (Ю. В. Останкова).	развитие слуховой и зрительно-ассоциативной памяти, опосредованного запоминания.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
8	Игра «Послушный мячик» (О.Н. Истратова).	сплочение группы, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу	5
	Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).	развитие ассоциативной памяти, опосредованного запоминания.	20
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
9	Игра «В магазине зеркал» (О.Н. Истратова).	создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу, развитие памяти, наблюдательности, совершенствование памяти.	5
	Упражнение «Мысленные картины» (Е.К. Лютова).	развитие опосредованного запоминания.	10
	Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).	развитие ассоциативной памяти.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
10	Игра «Охота на динозавриков» (Е.К. Лютова).	развитие взаимодействие со сверстниками, создание доверительной атмосферы,	10

		психоэмоциональный настрой на работу.	
	Упражнение «Ворона и рак» (Ю. В. Останкова).	развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на материале сказок.	15
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
11	Игра «Большой puzzle» (Е.К. Лютова).	развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.	5
	Упражнение «Ворона и рак» (Ю. В. Останкова).	развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на материале сказок.	10
	Игра «Нарисуй фигуру» (О.Н. Истратова).	развитие моторно-слуховой памяти, опосредованного слухового запоминания.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
12	Игра «Подари движение» (О.Н. Истратова).	укрепление эмоциональных контактов между детьми, развитие доверия и взаимопонимания.	5
	Упражнение на развитие слуховой памяти (Е.К. Лютова).	развитие слуховой памяти.	10
	Упражнение «Пары слов» (Ю. В. Останкова).	развитие смысловой памяти.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
13	Игра «Маленькое привидение» (Е.К. Лютова).	развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.	5
	Игра «Чудесные слова» (Ж.М. Глозман).	формирование навыков опосредованного запоминания путём установления смысловых связей, тренировка кратковременной слуховой памяти	10
	Игра «Чего не стало, что изменилось» (Ж.М. Глозман).	развитие опосредованного запоминания, зрительного внимания, возможностей запоминания последовательности зрительных стимулов.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
14	Игра «Узнай, кто это?» (О.Н. Истратова).	создание положительного эмоционального фона в группе.	5

	Игра «Разведчик» (Е.К. Лютова).	развитие слуховой памяти	10
	Игра «Чего не стало, что изменилось» (Ж.М. Глозман).	развитие опосредованного запоминания, зрительного внимания, возможностей запоминания последовательности зрительных стимулов.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
15	Игра «Найди меня» (О.Н. Истратова).	создание положительного эмоционального фона в группе, развитие навыков общения.	10
	Игра «Фигуры» (Ж.М. Глозман).	увеличение объема зрительной памяти с помощью семантического опосредования	15
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
16	Игра «Сороконожка» (Е.К. Лютова).	развитие взаимодействие со сверстниками, сплочение детского коллектива.	5
	Игра «Рифмы» (Ж.М. Глозман).	расширение объема слухоречевой памяти, опосредованного запоминания.	10
	Упражнение «Медведь» (Ю. В. Останкова).	развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на основе стихотворений.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
17	Игра «Рыбалка» (О.Н. Истратова).	создание положительного эмоционального фона в группе, психоэмоциональный настрой на работу.	5
	Упражнение «Лиса и рак» (Ю. В. Останкова).	развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на материале сказок.	10
	Игра Дидактическая игра «Хамелеон» (Ю. В. Останкова).	развитие памяти, слушать и быстро отвечать.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
18	Игра «Мой хороший попугай» (Е.К. Лютова).	развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.	5
	Упражнение «Последовательности» (Ж.М. Глозман).	развитие запоминания последовательности стимулов	10
	Упражнение «Продолжи	развитие словесно-логической и	10

	сказку» (Ж.М. Глозман).	долговременной памяти.	
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
19	Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова).	развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.	5
	Игра «День рождения» (Ю. В. Останкова).	активизация ассоциативной, опосредованной памяти, прочности запоминания.	10
	Упражнение «Продолжи сказку» (Ж.М. Глозман).	развитие словесно-логической и долговременной памяти.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
20	Игра «Ладонь в ладонь» (О.Н. Истратова).	развитие коммуникативных навыков, получение опыта взаимодействия в парах, преодоление боязни тактильного контакта.	5
	Упражнение «Группировка слов» (Ж.М. Глозман).	формирование навыков опосредованного и логического запоминания путём группировки.	10
	Игра «Ощущай и запоминай» (Ю. В. Останкова).	развитие опосредованного запоминания.	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.
21	Игра «Липучка» (Е.К. Лютова).	развитие умения взаимодействовать со сверстниками, снятие мышечного напряжения, сплочению детской группы.	5
	Игра «Запомни картину» (О.Н. Истратова).	развитие опосредованного запоминания.	10
	Игра «Тройки» (Ж.М. Глозман).	развитие логической и ассоциативной памяти	10
	Подведение итога занятия.	рефлексия, завершение занятия.	5
		Итого:	30 мин.

Из приведённого плана занятий видно, что в занятиях присутствуют игры и упражнения на развитие логической и ассоциативной памяти, опосредованной памяти, прочности запоминания, слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти, зрительно-слуховой памяти. Также в коррекционной программе присутствуют задания на развитие коммуникативных навыков, получение опыта взаимодействия в парах, развитие сплочения группы, развитие

способности устанавливать контакт, развитие взаимодействие со сверстниками, сплочение детского коллектива.

В процессе проведения занятий были задействованы такие приемы запоминания как, разнообразные виды деятельности и игровые моменты; выполнения задания по алгоритму; увеличение скорости запоминания; пересказ текста с опорой на стимулы; воспроизведение через некоторое время; поддерживание познавательного интереса.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментальной работы нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основные методы коррекции, которые мы использовали при составлении программы – коммуникативные игры, дидактические игры, игровые упражнения.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Контрольный этап эксперимента осуществлялся после проведения разработанной нами психологической программы коррекции опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Младшие школьники были разделены на экспериментальную и контрольные группы. В каждую группу вошло по 15 младших школьников с ЗПР. Коррекционная работа проводилась с экспериментальной группой, с контрольной группой формирующий эксперимент не проводился.

В таблице 6 представлены сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) до и после проведения коррекционной программы.

Таблица 6.

Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Младшие школьники							
	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Средний	3	20	7	47	6	40	6	40
Ниже средний	8	53	7	47	7	47	7	47
Низкий	4	24	1	6	2	13	2	13

Как видно из таблицы 6, после проведения коррекционной программы в экспериментальной группе произошли динамические изменения в уровне опосредованной памяти. Доказательством является прирост количества учащихся по нормативному уровню развития опосредованного запоминания на 4 человека (27%) и снижения количества школьников (на 3 человека), имеющих низкий уровень развития опосредованности запоминания. Дети, имеющие нормативной уровень, подбирали карточки более верно, чем на констатирующем этапе эксперимента и соответствовали смысловому названию. Дети немного испытывали трудности с припоминанием названий, но немного подумав, дети вспоминали слова.

Следует отметить, что детям, которые показали низкий уровень развития опосредованного запоминания, нужна дальнейшая коррекционная работа в индивидуальном формате. Данным младшим школьником доступно установление смысловых связей между словом и картинкой, однако, они не могут использовать картинку как средство для запоминания и последующего воспроизведения. В связи с этим, данным школьникам с ЗПР необходимо специальное обучение приему запоминания.

Наглядно результаты по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента представлены на рисунке 4.



Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %

На рисунке 4 наглядно представлены произошедшие изменения развития опосредованного запоминания до и после проведения коррекционной программы у детей младшего школьного возраста, имеющих задержку психического развития. Детей со средним уровнем развития опосредованной памяти выявлено 47% (7 детей). Это на 27% (4 человека) больше, чем до проведения коррекционной работы. На 18% (3 ученика) уменьшилось количество младших школьников, которые имеют низкий уровень опосредованного запоминания. Эффективность проведения коррекционной программы также доказывает тот факт, что в контрольной

группе не произошло динамических изменений в развитии опосредованного запоминания.

Далее рассмотрим результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия после проведения коррекции в экспериментальной и контрольной группе. В таблице 7 представлены сравнительные данные.

Таблица 7.

Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) с до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Младшие школьники							
	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Средний	0	0	8	53	0	0	0	0
Низкий	10	67	5	33	11	73	11	73
Очень низкий	5	23	2	14	4	27	4	27

Из таблицы 7 видно, что после проведения с экспериментальной группой коррекционной работы, увеличилось на 8 (53%) человек количество учеников со средним уровнем опосредованной памяти. Так, до коррекции, школьников с нормативным уровнем по данной методике выявлено не было. На 5 (34%) человек уменьшилось количество детей с низким уровнем и на 2 (9%) человека снизилось количество с очень низким уровнем развития опосредованной памяти. Так, рисунки детей стали более упорядочены, графические характеристики устойчивыми и размер рисунков уменьшились. Таким образом, школьники развили умение давать более лаконичный и короткий комментарий по поводу нарисованного образа. Их

образы стали более адекватными, эмоционально значимыми, однако, в большей степени присутствуют стандартные образы, оригинальность слабая.

Наглядно динамические изменения представлены на рисунке 5.



Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %

Как видно из рисунка 5, представленные результаты до и после проведения коррекции, указывают на положительную динамику опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальной группе. После коррекции наблюдается уменьшение количества детей с низким и очень низким уровнем опосредованной памяти и увеличения школьников со средним уровнем ее развития.

Так, прирост средних показателей составил 53% (8 человек), то есть количество учащихся со средним уровнем опосредованной памяти возросло с 0% до 53% (8 человек). Низкий уровень диагностирован у 33% школьников, что на 34% (5 человек) меньше первичных показателей, которые составляли

67% (10 человек). Очень низкий уровень выявлен у 14% (2 школьников), что на 9% (3 школьника) меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента (23% соответственно). В контрольной группе динамических изменений не выявлено.

Таким образом, после проведения коррекции младшие школьники стали лучше понимать смысл задания, дифференциация рисунка улучшилась, увеличилась продуктивность опосредованного запоминания.

Далее рассмотрим результаты изучения опосредованной памяти младших школьников по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия. Сравнительные данные до и после коррекции представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Младшие школьники							
	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%	абс. знач.	%
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Средний	9	60	13	87	9	60	9	60
Ниже среднего	6	40	2	13	6	40	6	40
Низкий	0	0	0	0	0	0	0	0

В таблице 8 можно увидеть, что после проведения коррекции показатели у детей младшего школьного возраста с ЗПР по методике «10 слов» А.Р. Лурия улучшились, однако, высокий уровень опосредованной памяти все еще им не свойственен. При первичном тестировании у младших школьников уровень ниже среднего был выявлен у 6 человек (40%). После коррекции данный уровень наблюдается у 2 человек (13%). Положительная

динамика выявлена по среднему уровню развития опосредованной памяти. Он диагностирован у 13 человек (87%), по сравнению с 9 школьников (60%) до коррекции.

Наглядно-сравнительные результаты исследования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента представлены на рисунке 6.



Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах в %

Результаты, представленные на рисунке 6, доказывают, что произошла положительная динамика в уровне опосредованной памяти в экспериментальной группе. После проведения коррекции наблюдается уменьшение количества детей уровнем ниже среднего и увеличения школьников со средним уровнем.

Произошел прирост средних показателей, который составил 27% (4 человек), то есть количество учащихся со средним уровнем распределения внимания возросло с 60% (9 человек) до 87% (13 человек). Уровень ниже среднего выявлен у 13% школьников, что на 27% меньше показателей первичной диагностики, которые составляли 40% (6 человек). В контрольной группе не наблюдаются динамические изменения в показателях опосредованной памяти.

Таким образом, проведение коррекционной работы способствовало увеличению умственной работоспособности, продуктивности кратковременной памяти, скорости слухоречевого запоминания, увеличения объема отсроченного воспроизведения слов, улучшение фонематического восприятия. Все вышесказанное свидетельствует об эффективности проведенной коррекционной работы.

Выводы по третьей главе:

1. Цели и направленность коррекции опосредованного запоминания младших школьников с ЗПР определяются следующими принципами: принцип доступности; принцип наглядности, принцип развития, с учетом зоны актуального и ближайшего развития, принцип сознательности и активности; принцип комплексного и системного подхода; принцип индивидуального и дифференцированного подхода; принцип парциального усложнения материала, принцип опоры на положительное.

2. Разработанная нами программа включала следующие основные направления коррекции: развитие объема памяти и скорости запоминания; развитие произвольной памяти; развитие логической и ассоциативной памяти; опосредованной памяти; прочности запоминания; слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти; зрительно-слуховой памяти.

3. Психокоррекционный комплекс включал в себя 3 блока: диагностический блок, коррекционный блок, блок оценки эффективности коррекционных воздействий. Каждое занятие психологической программы по коррекции произвольного внимания состояло из трёх частей: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

4. В процессе коррекционных занятий нами были использованы в качестве основных следующие методы и средства системной психокоррекции: игры с правилами (дидактические), развивающие упражнения, методы опосредованного запоминания и психогимнастика.

5. По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие методики: методика исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928); методика «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930); методика «10 слов» А.Р.Лурия (1930).

6. Младшие школьники были разделены на экспериментальную и контрольные группы. С экспериментальной группой проводилась

коррекционная работа, с контрольной группой нет. В каждую группу вошло по 15 младших школьников с ЗПР.

7. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) до и после формирующего эксперимента указывают на то, что произошли динамические положительные изменения в ее уровне. Так, детей со средним уровнем развития опосредованной памяти выявлено 47%. Это на 27% (4 человека) больше, чем до проведения коррекционной работы. На 18% (3 ученика) уменьшилось количество младших школьников, которые имеют низкий уровень опосредованного запоминания.

8. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» А.Р. Лурия (1930) до и после коррекции указывают на положительную динамику опосредованной памяти у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальной группе. Положительная динамика составила 53% (8 человек). Количество учащихся со средним уровнем опосредованной памяти возросло с 0% до 53% (8 человек). Низкий уровень диагностирован у 33% школьников, что на 34% (5 человек) меньше первичных показателей, которые составляли 67% (10 человек). Очень низкий уровень выявлен у 14% школьников, что на 9% меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента (23% соответственно).

9. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента показали, что после проведения коррекции наблюдается уменьшение количества детей уровнем ниже среднего и увеличения школьников со средним уровнем. Произошел прирост средних показателей, который составил 27% (4 человек), то есть количество учащихся со средним уровнем распределения внимания возросло с 60% (9 человек) до 87% (13 человек). Уровень ниже среднего выявлен у 13%

школьников, что на 27% меньше показателей первичной диагностики, которые составляли 40% (6 человек).

10. Эффективность проведения коррекционной программы также доказывает тот факт, что в контрольной группе не произошло динамических изменений в развитии опосредованного запоминания.

11. Представленные в работе результаты исследования опосредованного запоминания у младших школьников с ЗПР до и после формирующей коррекционной работы в экспериментальной и контрольной группах свидетельствуют об эффективности реализованной психологической программы коррекции опосредованного запоминания школьников с задержкой психического развития. Таким образом, после проведения коррекции у младших школьников с ЗПР улучшилась продуктивность опосредованного запоминания, умственная работоспособность, продуктивность кратковременной памяти, скорость слухоречевого запоминания, объем отсроченного воспроизведения слов, фонематическое восприятие.

Заключение

Выпускная квалификационная работа была посвящена экспериментальному изучению опосредованного запоминания младших школьников с задержкой психического развития. На основании проведенного теоретического анализа мы определили, что память является следовой формой психического отражения прошлого, заключающаяся в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении или узнавании ранее воспринятого. Главную роль в обучении и воспитании занимает осмысленное запоминание. Младший школьный возраст является периодом для становления высших форм произвольного запоминания. Память детей с задержкой психического развития отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития.

У детей с задержкой психического развития ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания, отмечается снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной. У таких детей заметно преобладает наглядная память над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения; недостаточный объем и точность запоминания.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие учащиеся 1, 1 (доп.) «А», 1, 1 (доп.) «Б» класса, в количестве 30 человек, из них 16- мальчиков и 14-девочек, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития». Возраст испытуемых 7-9 лет.

В психодиагностическое обследование были включены следующие методики: методика исследования опосредованного запоминания А.Н.

Леонтьева (1928); методика «Пиктограмма» А.Р. Лурия (1930); методика «10 слов» А.Р. Лурия (1930).

Экспериментальное изучение опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития позволило выявить следующее:

1. По методике опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) показано, что 9 (30%) школьников имеют средний уровень опосредованной памяти; для 15 (50%) школьников характерен уровень ниже среднего, указывающий на затруднения в установлении и объяснении связей при опосредованном запоминании; для 6 (20%) школьников характерен низкий уровень развития опосредованной памяти, проявляющийся в сниженной способности удержания опосредствованных связей и их воспроизведения.

2. По методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) выявлено, что у 21 (70%) младших школьников с ЗПР присутствует низкий уровень опосредованного запоминания, а у 9 (30%) школьников очень низкий уровень запоминания. Это свидетельствует о том, что у младших школьников с ЗПР присутствуют заметные нарушения мышления, снижена работоспособность, снижено качество и скорость запоминания информации, присутствуют трудности в установлении ассоциативных связей между понятием и его образом.

3. По методике «10 слов» А.Р. Лурия выявлено, что у 18 (60%) младших школьников преобладает нормативный уровень запоминания информации. Для 12 (40%) учеников свойственен низкий уровень продуктивности кратковременной и долговременной памяти. Следует отметить, что школьники заучивают и воспроизводят меньшее количество слов во время первых трех прослушиваний, что говорит о недостаточном уровне развития кратковременной памяти. Начиная с четвертой попытки, процесс воспроизведения увеличивается, дети меньше допускают ошибки, и меньше пропускают выученные слова. Однако общее количество воспроизведенных слов свидетельствует об уровне развития долговременной памяти в

диапазоне ниже среднего. И указывает на нарушение произвольной деятельности школьников, которая проявляется в сниженном контроле и управлении поведением и учебной деятельностью.

Таким образом, мы подтвердили наше предположение на констатирующем этапе исследования о том, что у младших школьников с задержкой психического развития снижены качество и скорость запоминания информации, наблюдаются нарушения избирательности, снижение процессов памяти: сохранения и воспроизведения, снижена способность выстраивать ассоциативные связи между понятием и его образом.

Нами был организован формирующий эксперимент с детьми 1, 1 (доп.) «А» и 1, 1 (доп.) «Б» класса, а потом был проведён – контрольный эксперимент. Разработанная нами программа включала следующие основные направления коррекции: развитие объема памяти и скорости запоминания; развитие произвольной памяти; развитие логической и ассоциативной памяти; опосредованной памяти; прочности запоминания; слухоречевой, кратковременной, словесно-логической и долговременной памяти; зрительно-слуховой памяти. В процессе коррекционных занятий нами были использованы в качестве основных следующие методы и средства системной психокоррекции: игры с правилами (дидактические), развивающие упражнения, методы опосредованного запоминания и психогимнастика. Младшие школьники были разделены на экспериментальную и контрольные группы. С экспериментальной группой проводилась коррекционная работа, с контрольной группой нет. В каждую группу вошло по 15 младших школьников с ЗПР.

Сравнительные результаты изучения опосредованного запоминания младших школьников с ЗПР до и после формирующего эксперимента указывают на то, что произошли динамические положительные изменения в его уровне в экспериментальной группе. В контрольной группе не произошло динамических изменений в развитии опосредованного запоминания.

Таким образом, после проведения коррекции у младших школьников с ЗПР улучшилась продуктивность опосредованного запоминания, умственная работоспособность, продуктивность кратковременной памяти, скорость слухоречевого запоминания, объем отсроченного воспроизведения слов, фонематическое восприятие.

Резюмируя вышесказанное, что проведенное экспериментальное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что эффективность коррекции нарушений опосредованного запоминания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции опосредованной памяти.

Список используемой литературы

1. Агавелян М.Г. Основы детской психопатологии с элементами дефектологии. Челябинск:Издательство ЧГУ, 2016. 99с.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития / под ред. КС.Лебединской. М.:Издательский центр «Академия», 1982. 340 с.
3. Ананьев Б.Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания в начальной школе. М.: Просвещение, 1960. 230с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология : [учебник] / Г.М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2008.
5. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших с задержкой психического развития: пособие школьного психолога. М.:Школьная пресса, 2006.
6. Белопольская Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития.М., 2009.
7. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития М.: «ИздательствоНЦ ЭНАС», 2003
8. Болонский П.П. Память мышление. М.:ЛКИ, 2007.208 с.
9. Борисова Ю. В. Особенности представления о будущем подростков–сирот с задержкой психического развития и умственной отсталостью: автореферат и диссертация кандидата психологических наук. СПб., 2005. 23 с.

10. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития // Дефектология, 2003, № 1, С.
11. Былинкина О. В. Временная перспектива и жизненные планы сирот с недоразвитием интеллекта / Коррекционная педагогика. 2004.№ 2(4). С.72–75.
12. Васильева И. В. Практикум по психодиагностике: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. 376 с.
13. Васильева М.А. Игровая деятельность детей, как средство воспитания и пути совершенствования руководства ею. М.: Просвещение. 2013.104 с.
14. Василькова Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. 2–е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2001.440с.
15. Ватина Е. В. Социальный интеллект учащихся с недоразвитием познавательной деятельности: монография.Соликамск, 2011.166с.
16. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. М.: Просвещение, 2001. 247с.
17. Волков Б.С. Психология младшего школьника: практикум. 6–е изд., исп. и доп. М.: Эксмо, 2010. С.62-91.
18. Власова Т.А. Обучение детей с задержкой психического развития.- М.,2009 - 205с.
19. Выготский Л. С. Лекции по психологии. Психологические механизмы в детском возрасте, М.:Говорящая книга,2012.
20. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. 400 с.
21. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. (Курс лекций). – М., 2001. – 458 с.

22. Глоба Н. В. Особенности эмпатии у младших школьников с задержкой психического развития диссертация кандидата психологических наук М.,2008. 182с.
23. Глозман Ж.М. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе. М, 2006. – 96 с.
24. Готовность к школьному обучению детей шестилетнего возраста с задержкой психического развития / под ред. В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной.М.:Издательство«Речь», 1989.283с.
25. Дети социального риска и их воспитание / Под ред. Л.М. Шпицыной. СПб.,2003
26. Диагностика и коррекция задержки развития у детей:пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко.М.: АРКТИ, 2014.
27. Долгова В.И. Диагностико-аналитическая деятельность специального психолога: традиции и инновации: учеб. Пособиедля студентов высш.учеб. заведений. –Челябинск: Издательство «АТОКСО»,2008. 115с.
28. Дубровина И.В. Практическая психология образования. М.: Сфера,2010. 528с.
29. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии. - КАРО, 2013. - 336 с.
30. Завьялова Т.П. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников. М.: АРКТИ, 2010. 56 с.
31. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб.: Издательство «Речь»,2004. 432с.
32. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития // Хрестоматия для студентов факультета психологии. СПб.: Речь, 2004. 432 с.

33. Звойленко Е. В. Способы оценки личностных результатов обучения по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития // Специальное образование 2015 № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-otsenkilichnostnyh-rezultatov-obucheniya-po-adaptirovannoy> дата обращения: 26.04.2018.

34. 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.

35. Зинченко П.И. О забывании и воспроизведении школьных знаний // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии, по ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис М., Издательство московского университета 1980.

36. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Ростов на Дону : Феникс, 2007. 349.

37. Кагарлицкая Г.С. Что зачем и почему? Комплект коррекционно-развивающих материалов для работы с детьми от 4 лет. Национальный книжный центр: Генезис, 2015. - 110 с.

38. Карпова Г.А. Педагогическая диагностика учащихся с задержкой психического развития. М: Издательство «Просвещение»,1995. 434с.

39. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Владос, 2002. – 208 с.

40. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. М.: Издательство «Просвещение», 2004.327с.

41. Коломинский А.М. Человек: психология. – М.: Просвещение, 2004. – 376 с.

42. Коломинский Я.П., Панько Е.А., Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.

43. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская и др. Под редакцией Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 1998. – 144 с.
44. Лапшин Б.Г., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. М.: Издательство «Коменс – центр», 1990. 340с.
45. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская и др. Под редакцией Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 1998. – 144 с.
46. Лебедева П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития: пособие для учителей и логопедов. СПб.:КАРО, 2004.
47. Лебединская К.С. Альманах института коррекционной педагогики. 2005. № 9/05. [Электронный ресурс] URL:<https://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/> Режим доступа: 05.05.2018.
48. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей / В.В.Лебединский.М.: Издательство «Просвещение», 1991.278с.
49. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2000. – 412 с.
50. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Просвещение, 1985. – 570 с.
51. Леонтьев А.Н., Лурия А.Р., Смирнов А.А. О диагностических методах исследования школьников.// Вопросы психологии. – 1978. – №4. – С.98–
52. Литовченко И. С. Особенности самосознания подростков, имеющих в анамнезе задержку психического развития церебрально-органического генеза// Дефектология. 2015. №5. С.59–63.
53. Лубовский В.И., Переслени Л.И. и др. Обучение детей с задержкой психического развития. М.: Просвещение, 1981. 119с.

54. Лютова К. К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб. Издательство «Речь», 2005. 190 с.
55. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. М.: Издательство «Просвещение», 2007. 324с.
56. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2002. – 415 с.
57. Маллер А.Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. М.: Издательство «Просвещение», 1999. 280с.
58. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. М.:АРКТИ, 2015.
59. Мамайчук И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. СПб. :Речь, 2004.352 с.
60. Мейман Э. Очерки экспериментальной педагогики, перевод с немецкого А.П. Болтунова. М.:Мир, 1922
61. Мурафа С.В. Мнемические способности младших школьников с задержкой психического развития: авто реферат на соискание кандидата психологических наук. М, 2012. 27 с.
62. Назарова Н.М. Специальная педагогика: учеб. пособие для студентов высш. учебн. заведений – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 г. – 400 с.
63. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 128 с.
64. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. – 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: – 688 с.
65. Новикова И. М. Формирование элементарных представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников с задержкой психического развития : автореферат и диссертация по ВАК РФ кандидата психологических наук Мартынова Н.И., 2007.24 с.

66. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1999. – 382 с.
67. Ольшанская Е.В. Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, речи.- М., 2004 – 195с.
68. Основы специальной психологии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480 с
69. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология.- 2009.- 253 с.
70. Пекишева Е. В. Особенности вербализации представлений об окружающем мире у дошкольников с задержкой психического развития (на примере вербального ассоциирования) //Дефектология.2013.№ 1.С.40–49.
71. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников.- М., 2006 – 159 с.
72. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. М.: Издательский дом«Академия», 2012. 228с.
73. Подласый И.П. Педагогика/ И.П. Подласый. - М.: 2006. – 389 с.
74. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. –234 с.
75. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования для детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobr.gov-murman.ru/files/Lows/Gener_edu/OVZ/07.pdf. Режим доступа: 04.05.2018.
76. Программы для общеобразовательных учреждений. Коррекционно-развивающее обучение: Начальные классы (I – IV). Подготовительный класс / Под ред. С.Г. Шевченко. М.: Школьная пресса, 2004.

77. Программы для специальных (коррекционных) общеобразовательных школ и классов VII вида. Начальные классы 1–4. Подготовительный класс. М.:ПАРАДИГМА, 2012.
78. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция / под ред. проф. У. В. Ульенковой. СПб.: Питер, 2007.304 с.
79. Психология ребенка / под. ред. Б. Инхельдер, Ж. Пиаже. 18–е изд. СПб.:Питер, 2003.
80. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Учебное пособие для высших учебных заведений СПб.: Питер, 2007. 712 с.
81. Самойленко Е. В. Особенности полоролевой социализации подростков (мальчиков) с задержкой психического развития в условиях депривации отцовского влияния: автореферат и диссертация по ВАК РФ кандидата психологических наук. Н. Новгород.2005.26с.
82. Семенова Л. Э. Становление ребёнка как гендерного субъекта в процессе личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в условиях онтогенеза и дизонтогенеза: диссертация доктора психологических наук /Л.Э. Семенова.Н.Новгород, 2010.521с.
83. Сергеева И.С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников: методические рекомендации – М.: КНОРУС, 2016 г. – 112с.
84. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе / автор-составитель Ю. В. Останкова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 130 с.
85. Слободняк Н. Психологические основы успешности учебно-воспитательного процесса в школе // Воспитание школьников. – 2005. № 6. – 48с.
86. Специальная психология: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под редакцией В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.

87. Справочник психолога начальной школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. - 4-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 456 с.
88. Стебляк Е. А. Внутренний мир развивающейся личности при нормальном и нарушенном развитии.– Омск, 2013. 272 с.
89. Стебляк Е.А. Коррекция распознавания и понимания интонаций у детей с задержкой психического развития: диссертация кандидата педагогических наук. СПб., 2002.208 с.
90. Стебляк Е. А. Проблемы конструирования картины мира ребёнка с психическим недоразвитием // Наука и общество: проблемы современных исследований: сборник научных статей / под ред. А. Э. Еремеева. Омск: Издательство НОУ ВПО «ОмГА»,2012. С.286–293
91. Стебляк Е. А. Формирование социальных представлений лиц с интеллектуальной недостаточностью: учебное пособие в 3-х ч. Ч. 1 / Е. А. Стебляк. Омск:Полиграф. Центр «Татьяна»,2015. 202с.
92. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология 2-е изд./ Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. - 88 с.
93. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. 192 с.
94. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. М.,2008.
95. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика,1990. 184 с.
96. Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М.: Академия, 2007. 176 с.
97. Урунтаева Г. А. Практикум по психологии дошкольника / Г.А. Урунтаева. М.: Академия, 2012.368 с.

98. Филиппова Н.В. Современный взгляд на задержку психического развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 10. 2015.С.256-262.
99. Хрестоматия по возрастной психологии: Учебное пособие для студентов / Сост. Л. М. Семенюк. Под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд., доп. – М.: Институт практической психологии, 2005. – 304 с.
100. Чупров Л.Ф. Особенности интеллектуальной недостаточности у младших школьников с задержкой психического развития из различных социально-педагогических условий // Журнал практического психолога. – 2000. – № 10 - С. 184-192.
101. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 ч.- М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001.
102. Шевченко А. В. Особенности самосознания и условия его формирования у школьников с задержкой психического развития: диссертация кандидата психологических наук. Иркутск, 2008.198 с.
103. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога.- Ростов н/Д., 2006. – 113с.
104. Шульженко Н. В. Педагогическая технология формирования и коррекции социально-бытовых навыков у детей: автореферат и диссертация кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 2012. 24 с.
105. Шустов Е.А. Психологические особенности детей с задержкой психического развития. Учебное пособие для специальных психологов, дефектологов, студентов дефектологических факультетов. – Шадринск: Исеть, 2004. – 100 с.
106. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1981. 340с.

107. Яковлева Е.Л. Диагностика и коррекция внимания и памяти школьников // Под ред. А.К Марковой, Л.Г. Лидерс, Е.Л. Яковлевой. - Петрозаводск, 1999 – 205с.

Приложение 1

Таблица 1. Список детей, принимавших участие в исследовании

№	И.Ф. учащегося	Возраст	Заключение ПМПК	№	И.Ф. учащегося	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Артем В.	8 лет	ЗПР	16.	Ира П.	8 лет	ЗПР
2.	Максим Л.	7 лет	ЗПР	17.	Артур Ш.	8 лет	ЗПР
3.	Алексей Л.	9 лет	ЗПР	18.	Данил Ф.	8 лет	ЗПР
4.	Тимофей Ш.	9 лет	ЗПР	19.	Алексей В.	8 лет	ЗПР
5.	Кристина Д.	9 лет	ЗПР	20.	Рома О.	8 лет	ЗПР
6.	Анна М	9 лет	ЗПР	21.	Маша Д.	7 лет	ЗПР
7.	Андрей У.	9 лет	ЗПР	22.	Алина Н.	9 лет	ЗПР
8.	Филипп Р.	8 лет	ЗПР	23.	Лиза Р.	9 лет	ЗПР
9.	Илья Ж.	9 лет	ЗПР	24.	Полина Ж.	9 лет	ЗПР
10.	Наталья А.	8 лет	ЗПР	25.	Полина Д.	9 лет	ЗПР
11.	Даниил Р.	8 лет	ЗПР	26.	Ксения П.	9 лет	ЗПР
12.	Дмитрий О.	9 лет	ЗПР	27.	Тимур В.	8 лет	ЗПР
13.	Валя С.	8 лет	ЗПР	28.	Данил М.	9 лет	ЗПР
14.	Лера Б.	8 лет	ЗПР	29.	Арина Д.	8 лет	ЗПР
15.	Саша Л.	8 лет	ЗПР	30.	Катя М.	8 лет	ЗПР

Схема беседы с ребенком

- 1) Как тебя зовут?
- 2) Сколько тебе лет?
- 3) Когда у тебя день рождения?
- 4) С кем ты живешь?
- 5) Как зовут твою маму?
- 6) Как зовут твоего папу?
- 7) Из кого состоит ваша семья?
- 8) Сколько в вашей семье человек?
- 9) Где и кем работают твои мама и папа?
- 10) Чем ты любишь заниматься (читать, играть, смотреть передачи по телевидению и т. п.)?
- 11) В какие игры ты любишь играть?
- 12) Какие игрушки у тебя есть дома?
- 13) Какая игрушка (игра) самая любимая?
- 14) С кем ты любишь играть?
- 15) Помогаешь ли ты дома по хозяйству?
- 16) Что ты умеешь делать?
- 17) Нравится ли тебе учиться в школе?

Приложение 3

Методика исследования опосредованного запоминания

А.Н. Леонтьева (1928)

Карточки к методике опосредованного запоминания



Протокол

ФИО ребенка _____

Возраст _____

Слово	Выбираемая карточка	Объяснение связи	Воспроизводимое слово	Объяснения
Свет				
Обед				
Лес				
Учение				
Молоток				
Одежда				
Поле				
Игра				
Птица				
Лошадь				

Дорога				
Ночь				
Мышь				
Молоко				
Стул				

Таблица 1.

Нормативные данные уровня развития опосредованной памяти младших школьников 6- 10 лет по методике исследования опосредованного запоминания А.Н.Леонтьева (1928)

Балл	Запоминание слов (кол-во)	Ассоциативная способность	Уровень
4 балла	11-14	11-12	высокий
3 балла	7 - 10	9 - 10	средний
2 балла	3 - 6	6 - 8	ниже среднего
1 балл	0 - 2	0 - 5	низкий

Таблица 2.

Результаты изучения развития опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928)

№ п/п	Имя	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
1	Артем В.		+		
2	Максим Л.			+	
3	Алексей Л.				+
4	Тимофей Ш.				+
5	Кристина Д.			+	
6	Анна М		+		
7	Андрей У.			+	
8	Филипп Р.		+		
9	Илья Ж.			+	
10	Наталья А.			+	
11	Даниил Р.			+	
12	Дмитрий О.		+		
13	Валя С.			+	

14	Лера Б.		+		
15	Саша Л.		+		
16	Ира П.			+	
17	Артур Ш.				+
18	Данил Ф.		+		
19	Алексей В.		+		
20	Рома О.			+	
21	Маша Д.		+		
22	Алина Н.			+	
23	Лиза Р.			+	
24	Полина Ж.			+	
25	Полина Д.				+
26	Ксения П.				+
27	Тимур В.				+
28	Данил М.			+	
29	Арина Д.			+	
30	Катя М.			+	
Итого ч-к:		0	9	15	6

Приложение 4

Методика «Пиктограмма» (опосредованное запоминание)

А.Р. Лурия (1930)

Протокол:

ФИО ребенка _____

Возраст _____

Слово	Латентное время	Рисунок	Объяснение	Воспроизведение

Приложение 5

Таблица 1.

Результаты изучения развития опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930)

№ п/п	Имя	Кол-во правильно названных слов	Вид пиктограмм	адекватность	Уровень
1	Артем В.	7	конкретные	+	Низкий
2	Максим Л.	7	конкретные	+	Низкий
3	Алексей Л.	6	конкретные	+	Низкий
4	Тимофей Ш.	4	абстрактные	-	Очень низкий
5	Кристина Д.	7	абстрактные	-	Низкий
6	Анна М	8	абстрактные	-	Низкий
7	Андрей У.	7	абстрактные	-	Низкий
8	Филипп Р.	5	конкретные	+	Очень низкий
9	Илья Ж.	8	конкретные	+	Низкий
10	Наталья А.	5	абстрактные	-	Очень низкий
11	Даниил Р.	4	абстрактные	-	Очень низкий
12	Дмитрий О.	7	конкретные	+	Низкий
13	Валя С.	7	конкретные	+	Низкий
14	Лера Б.	7	конкретные	+	Низкий
15	Саша Л.	4	абстрактные	-	Очень низкий
16	Ира П.	7	конкретные	+	Низкий
17	Артур Ш.	7	конкретные	+	Низкий
18	Данил Ф.	6	конкретные	+	Низкий
19	Алексей В.	4	абстрактные	-	Очень низкий
20	Рома О.	4	абстрактные	-	Очень низкий
21	Маша Д.	7	конкретные	+	Низкий
22	Алина Н.	6	конкретные	+	Низкий
23	Лиза Р.	7	конкретные	+	Низкий
24	Полина Ж.	7	конкретные	+	Низкий
25	Полина Д.	4	абстрактные	-	Очень низкий
26	Ксения П.	7	конкретные	+	Низкий
27	Тимур В.	6	конкретные	+	Низкий
28	Данил М.	7	конкретные	+	Низкий

29	Арина Д.	6	конкретные	+	Низкий
30	Катя М.	4	абстрактные	-	Очень низкий
Итого:				Низкий - 21	Очень низкий 9

Приложение 6

Таблица 1.

Нормативные данные уровня развития опосредованной памяти младших школьников 6- 9 лет по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Балл	Воспроизведение слов	Отсроченное воспроизведение	Уровень
4 балла	9-10	8-9	высокий
3 балла	6 - 8	5 - 7	средний
2 балла	3 - 5	3 - 4	ниже среднего
1 балл	0 - 2	0 - 2	низкий

Таблица 2.

Результаты изучения уровня развития опосредованной памяти младших школьников по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия (1930)

№ п/п	Имя	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
1	Артем В.		+		
2	Максим Л.		+		
3	Алексей Л.		+		
4	Тимофей Ш.		+		
5	Кристина Д.		+		
6	Анна М		+		
7	Андрей У.			+	
8	Филипп Р.			+	
9	Илья Ж.			+	
10	Наталья А.			+	
11	Даниил Р.			+	
12	Дмитрий О.		+		
13	Валя С.		+		
14	Лера Б.		+		
15	Саша Л.			+	
16	Ира П.			+	

17	Артур Ш.			+	
18	Данил Ф.			+	
19	Алексей В.			+	
20	Рома О.			+	
21	Маша Д.		+		
22	Алина Н.		+		
23	Лиза Р.		+		
24	Полина Ж.			+	
25	Полина Д.		+		
26	Ксения П.		+		
27	Тимур В.		+		
28	Данил М.		+		
29	Арина Д.		+		
30	Катя М.		+		
Итого ч-к:		0	18	12	0

Приложение 7

«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально–гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

**Программа психологической коррекции
опосредованного запоминания учащихся младшего школьного возраста
с задержкой психического развития**

Составила студентка группы SO-Б16Б-01

Сухорукова Д.А.

Красноярск 2020

Занятие 1

Цель занятия: знакомство, снятие эмоционального напряжения, налаживание доброжелательных отношений, развитие памяти.

1. Игра «Давайте поздороваемся» (Е.К. Лютова).

Цель: знакомство, дать возможность почувствовать свое тело, снять мышечное напряжение, ощутить себя членом группы.

Содержание:

Играющие хаотично передвигаются по комнате в удобном для них темпе и направлении. По определенному сигналу ведущего каждый участник должен успеть поздороваться как можно с большим числом играющих.

Варианты сигналов ведущего:

Хлопок в ладоши – надо пожать руку всем возможным партнерам;

Звонок колокольчика – погладить по спине партнера;

Звук свистка – поздороваться «спинками».

Желательно для более эффективного результата игры ввести запрет на разговоры во время выполнения задания.

2. Игра «Замри» (Ю. В. Останкова).

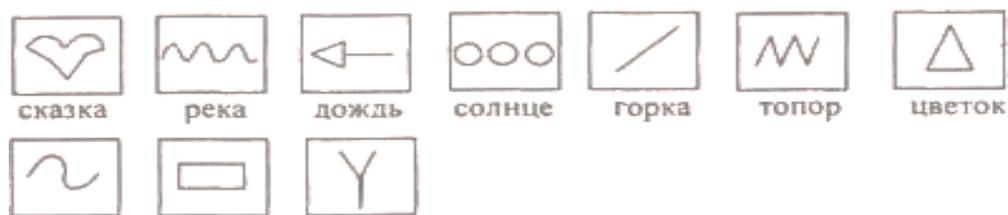
Цель: развитие зрительной памяти, внимания.

Взрослый придумывает и демонстрирует какую - нибудь позу, ребёнок внимательно смотрит, затем начинает ходить. По сигналу «Замри», он воспроизводит позу, которую показал взрослый.

3. Упражнение «Запомни символы» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие знаково-символической функции памяти.

Детям предлагают запомнить символы, изображенные на карточках. К каждому знаку-символу нужно запомнить слово, обозначающее этот знак.



4. Игра «Волшебные шарики» (Павлов Я.А.).

Цель: рефлексия, снятие эмоционального напряжения, завершение занятия.

Дети сидят в кругу. Взрослый просит их закрыть глаза и сделать из ладошек «лодочку». Затем он вкладывает каждому ребенку в ладошки стеклянный шарик - «болик» – и дает инструкции: «Возьмите шарик в ладошки, согрейте его, сложите ладошки вместе, покатайте, подыщите на него, согрейте его своим дыханием, отдайте ему часть своего тепла и ласки. Откройте глаза. Посмотрите на шарик и теперь по очереди расскажите о чувствах, которые возникли у вас во время выполнения упражнения».

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Выучите скороговорку.

Занятие 2

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1.Игра «Щепки на реке» (К. Фопель).

Цель: создание спокойной, доверительной атмосферы в группе.

Содержание: Участники встают в два длинных ряда, один напротив другого. Это – берега реки. Расстояние между рядами должно быть больше вытянутой реки. По реке сейчас поплывут Щепки. Один из желающих должен «проплыть» по реке. Он сам решит, как будет двигаться: быстро или медленно.

Участники игры – «берега – помогают руками, ласковыми прикосновениями движению щепки, которая сама выбирает пути она может плыть прямо, может крутиться, может останавливаться и поворачивать назад... Когда Щепка проплывет весь путь, она становится краешком берега и встает рядом с другими. В это время следующая Щепка начинает свой путь... Упражнение можно проводить как с открытыми, так и с закрытыми глазами (по желанию самих Щепок).

2. Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие ассоциативной памяти.

Сегодня мы будем учиться рисовать пиктограммы к словам, которые нужно запомнить. Рисунок должен быть простой, схематичный и помогающий вам запомнить слово. С помощью пиктограмм запомним следующие слова: *зима, дом, река, смех, школа, мама.*

3. Игра «Загадки». (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие произвольной памяти и умения классифицировать предмет.

Ведущий загадывает загадки (например: «Сидит девица в темнице, а коса на улице» и др.). Ведущий добивается, чтобы дети не просто говорили отгадку, но и объясняли ход своих рассуждений.

Затем ведущий предлагает детям поучиться самостоятельно придумывать загадки про овощи. Дает образец: «Зеленый, а не...?» - «*лягушонок, травка, кузнечик*», - подсказывают дети. «С хвостом, а не...?» - «*Репка, воробей, мышонок*». «Его не жарят, а...?» - «*Маринуют, солят*».

4. Игра «Пары фигурок» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие зрительной опосредованной памяти.

Детям раздают бланки с 10 парами изображений и объясняют, что фигурки нарисованы парами. Каждая фигурка имеет свой знак. Например, домик - треугольник. Причем, каждая фигурка и ее знак связаны так, что знак всегда составляет часть фигурки (треугольник - это крыша домика).



Инструкция: посмотрите на эти фигурки внимательно и постарайтесь запомнить все пары фигурок. Через 2 минуты детям предъявляется второй бланк, на котором изображен только один ряд фигурок. Дети на доске воспроизводят соответствующие знаки, при необходимости исправляя друг друга.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Посмотрите вокруг и запомните сем квадратные предметы. Дома нарисуйте их и принесите рисунок на следующее занятие.

Занятие 3

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Комплименты» (О.Н. Истратова)

Цель: знакомство, сплочение группы, создание доверительной атмосферы.

Ход упражнения: Мяч перекидывается так же, но необходимо не поздороваться, а сказать тому, кому вы кидаете мяч, комплимент. И опять-та-

ки, в какой-то момент перекидывания мяча тренер дает дополнительную инструкцию: «Постарайтесь, чтобы каждый из нас получил хотя бы один комплимент».

2. Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие ассоциативной памяти.

Сделайте рисунки к словам, которые вам предстоит запомнить: чашка, ребенок, окно, пальто, яблоко, машина, игра.

3. Упражнение «Найди смысл» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие смысловой памяти и логического мышления.

Детям предлагают послушать 10 слов, к которым необходимо придумать связанные с ними по смыслу слова: лопата (работа, копать); письмо (писать, получать); мел (доска, рисунки); гриб (лес, осень); кот (Мурзик, животное); мороз (холод, снег); лодка (плыть); хлеб (свежий, черствый); мех (пушистый, натуральный), стул (мягкий, удобный).

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Зарисуйте пиктограммами любые пять слов и принесите рисунки на следующее занятие.

Занятие 4

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Испорченный телефон» (О.Н. Истратова).

Цель: создание доверительной атмосферы, знакомство с приемами общения; развитие базовых коммуникативных умений.

Ход упражнения: Дети встают в цепочку. Психолог встает в конце цепочки. Таким образом, все дети повернуты к нему спиной. Хлопком по плечу он предлагает повернуться к нему лицом стоящему впереди подростку. Затем он жестами показывает какой-либо предмет (спичечный, коробок, пистолет, волейбольный мяч и пр.). Первый участник поворачивается лицом ко

второму и также хлопком по плечу просит его повернуться и показывает предмет, второй передает третьему, третий – четвертому и т. д. Последний участник показывает предмет.

Условия: все делается молча, используются только жесты, можно лишь попросить повторить, участники не должны поворачиваться до тех пор, пока предыдущий участник не хлопнет их по плечу.

2. Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие ассоциативной памяти, опосредованного запоминания. Сделайте сами рисунки-пиктограммы для каждого запоминаемого слова: *лиса, врач, солнце, ночь, туфли, собака, жвачка.*

3. Игра «Нарисуй фигуру» (О.Н. Истратова).

Цель: развитие памяти.

Материал: бумага, цветные карандаши, 5-6 геометрических фигур.

Ход игры: Детям показывают 5-6 геометрических фигур, потом просят нарисовать на бумаге те, которые они запомнили. Более сложный вариант – попросить нарисовать фигуры, учитывая их размер и цвет. Побеждает тот, кто быстрее и точнее воспроизведет все фигуры.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Зарисуйте пиктограммами любые пять слов и принесите рисунки на следующее занятие.

Занятие 5

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Передай другому» (О.Н. Истратова).

Цель: создание доверительной атмосферы, знакомство с приемами общения

Ход упражнения: Дети сидят в кругу и по очереди каждый без слов передает соседу какой-либо воображаемый предмет. Сосед должен «взять»

его соответствующим образом и назвать. Затем он предлагает уже другой, свой предмет следующему по кругу. Упражнение повторяется до тех пор, пока все не примут участие. Обсуждение.

- Легко или трудно было передавать предмет?
- Кому легко?
- А в чем были трудности?
- Легко или трудно было отгадывать предмет?
- Кому было легко?

2. Упражнение «Цветные карточки» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие опосредованного запоминания, развитие зрительной ассоциативной памяти.

Предъявляются 7 цветных карточек, произвольно сгруппированных с предметными картинками попарно. Дети запоминают их. Ведущий показывает одну карточку. Дети называют связанную с ней карточку.

3. Упражнение «Стихотворение» (С.Д. Забрамная).

Цель: развить слуховую память и внимание.

Задание: Прослушай стихотворение и по памяти нарисуй те предметы, о которых в нём говорится. Матрешек будем рисовать:

Раз, два, три, четыре, пять.

Всех больше первая матрешка:

Зеленый сарафан, кокошник.

За ней сестра - вторая,

В жёлтом платье выступает.

Третья меньше второй:

Сарафанчик голубой.

У четвертой матрешки

Рост поменьше немножко,

Сарафанчик синий,

Яркий и красивый.

Пятая матрешка -

В красненькой одежке.

Всех запомнить постарайся,

За рисунок принимайся!

По просьбе ребенка можно прочитать стихотворение еще раз.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Зарисуйте пиктограммами любые пять слов и принесите рисунки на следующее занятие.

Занятие 6

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Противоположные движения» (О.Н. Истратова).

Цель: создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу, психомышечная тренировка.

Ход игры: Дети становятся в две шеренги друг против друга. Вторая шеренга выполняет движения, противоположные первой: если первая шеренга приседает, то вторая подпрыгивает и т. д.

2. Игра «Запомни движение» (О.Н. Истратова).

Цель: развитие моторно-слуховой памяти.

Ход игры: Дети повторяют движения рук и ног за ведущим. Запомнив очередность упражнений, повторяют их в обратном порядке.

3. Игра «Магнитофон» (Ю. В. Останкова).

Цель: активизация запоминания, развитие слухоречевой памяти.

Ведущий, находясь за экраном, предлагает слушать и «записывать на магнитофон», т.е. запоминать. Например: ряд звуков – А-У-И-Э-О-И; И-А-И-У-Э-О и др.; ряд слогов – ПА-ТО-НЫ-МУ-КЭ; ПА-ТО-НЫ-МУ-КА; ПТА-ПТО- ПТУ-ПТЫ и др.; ряд слов – сад-сок-суп-сын-сон; шапка, шайба, штанга, шуруп, шаги.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Зарисуйте пиктограммами два любых предложения и принесите рисунки на следующее занятие.

Занятие 7

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Улитка» (О.Н. Истратова).

Цель: создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу, развитие выдержки и самоконтроля.

Ход игры: Дети становятся в одну линию и по сигналу начинают медленно продвигаться к заранее оговоренному месту, причем нельзя останавливаться и разворачиваться. Побеждает пришедший к финишу последним.

2. Игра «Телеграф». (Ю. В. Останкова).

Цель: активизация в слухоречевой памяти.

Педагог предлагает «экскурсию на телеграф». Сначала игра проводится с помощью предметных картинок-подсказок, затем без них. Взрослый говорит: «Вам надо отгадать, какое слово передает телеграфист. Я его не назову, а «передам по телеграфу», простучу, а вы должны подумать и сказать, какие это могут быть слова». Если дети затрудняются, им не помогают и картинки, то педагог сам произносит первый слог. Когда игра знакома, ведущим-телеграфистом может быть ребенок.

Например: даны картинки: кот, ваза, карандаш, коза, дуб, монета. Дети выбирают карандаш, монета.

3. Упражнение «Галка и голубь» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие слуховой и зрительно-ассоциативной памяти, опосредованного запоминания.

Послушайте рассказ, глядя на рисунки. Потом мы перескажем то, что запомнили, с помощью этих рисунков.

ГАЛКА И ГОЛУБЬ.

Галка услышала о том, что голубей хорошо кормят, выбелилась в белый цвет и влетела в голубятню.

Голуби ее приняли, как свою, но галка не удержалась и закаркала погалочьи. Тогда ее прогнали.

Она вернулась, было, к галкам, но те ее тоже не приняли.



Дети повторяют сказку по пиктограммам.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Зарисуйте пиктограммами любое маленькое стихотворение и принесите на следующее занятие.

Занятие 8

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Послушный мячик» (О.Н. Истратова).

Цель: сплочение группы, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.

Ход игры: Дети встают в две шеренги. По сигналу перекатывают мяч (диаметром 8 см) из своих ладошек, сложенных чашечкой, в ладошки стоящему слева. Ни в коем случае нельзя передавать мяч по воздуху. Тот, кто передал мяч по воздуху или уронил его, выбывает из игры. Побеждает команда, в которой останется больше игроков.

2. Упражнение «Пиктограммы» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие ассоциативной памяти, опосредованного запоминания. Запомните предложения с помощью рисунков:

Любимая еда Маши - пельмени. В городе было шесть школ.

Дети дружно играли. Собаке дали кость.

Всю неделю шел дождь. Вода в реке была холодная.

Лена любит апельсиновый сок.

3. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Зарисуйте пиктограммами любое маленькое стихотворение и принесите на следующее занятие.

Занятие 9

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «В магазине зеркал» (О.Н. Истратова).

Цель: создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу, развитие памяти, наблюдательности, совершенствование памяти.

Ход игры: В магазине стоит много больших; зеркал. Туда входит человек, на плече у него обезьянка. Она видит себя в зеркалах, думает, что

это другие обезьянки, и начинает корчить им рожицы. Отражения отвечают ей тем же. Она грозит им кулаком, и ей грозят из зеркал; она топает ногой, и все обезьянки в зеркалах топают ногой. Что ни делает обезьянка, отражения в зеркалах точно повторяют ее движения (один ребенок – обезьянка, остальные – зеркала).

2. Упражнение «Мысленные картины» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие опосредованного запоминания.

Ведущий даёт установку - запомнить слова в строгой последовательности. Для этого предлагает детям представить, что эти слова - персонажи какой-то истории. Затем показывает написанный на доске ряд слов. Через некоторое время закрывает их. Дети рассказывают или записывают свои истории, выделяя те слова, которые нужно было запомнить. Слова для запоминания: *верблюд, журнал, ветер, гвоздика, ночь, шляпа;*

3. Упражнение «Пиктограммы» ((Ю. В. Останкова).

Цель: развитие ассоциативной памяти.

Сделайте рисунки к словам, которые вам предстоит запомнить: *цирк, ракушка, фонтан, груша, принцесса, автобус.*

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Придумайте и зарисуйте пиктограммами маленькую сказку и принесите на следующее занятие.

Занятие 10

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Охота на динозавриков» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие взаимодействия со сверстниками, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.

Содержание: группа участников встает в круг. Водящий выходит за круг, становится спиной к группе и начинает громко считать до 10. В это время участники передают друг другу маленького игрушечного динозаврика. По окончании счета тот, у которого находится зверек, вытягивая руки вперед, закрывает его ладошками. Остальные участники повторяют этот жест. Задача ведущего найти, у кого в руках динозаврик.

Обсуждение: Группа обсуждает, как данная игра может помочь при работе с аутичными детьми. Как правило, аутичным детям трудно включиться в игру, поэтому сначала необходимо дать им возможность понаблюдать со стороны, как играют другие дети, а затем, если ребенок сам захочет, включить его в общее действие.

2. Упражнение «Ворона и рак» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на материале сказок.

Педагог. Я расскажу вам русскую народную сказку «Ворона и рак» с помощью пиктограмм. Запомните ее, пожалуйста, потом будете пересказывать, глядя на пиктограммы.

Летела ворона над морем, смотрит, рак ползет.

Схватила его и понесла в лес, чтобы, усевшись на дерево, хорошенько Закусить. Видит рак, -

дела плохи, и говорит вороне: - Эй, ворона,

знал я твоих отца и мать - славные были люди!

- Угу! - ответила ворона, не раскрывая рта.

- И братьев твоих, и сестер твоих знаю, что за добрые!

-Угу!

- Так в кого же ты такая уродилась?

Рассердили эти слова ворону: каркнула она во весь рот и отпустила рака в море.



Дети повторяют сказку по пиктограммам.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились? Дома продолжайте тренировать свою память. Придумайте и зарисуйте пиктограммами маленькую песню и принесите на следующее занятие.

Занятие 11

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Большой puzzle» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.

Содержание: Тренер заранее готовит карточки: разрезает большую красочную картину на множество мелких деталей (по числу играющих, или в 2–3 раза больше, чем участников). Затем он раздает каждому участнику по 1–2–3 карточки. Задача группы – собрать общую картину. Можно усложнить условия игры, ограничив время выполнения задания. Можно провести игру в подгруппах, каждая из которых собирает свою картину. Можно ввести запрет на вербальное общение. Можно провести игру в 2 этапа: 1 этап – вербально, 2 этап – невербально.

Во время обсуждения участники делятся впечатлениями о том, что мешало и что помогало при выполнении задания.

2. Упражнение «Ворона и рак» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на материале сказок.

Педагог. Я расскажу вам русскую народную сказку «Лиса и Рак» с помощью пиктограмм. Постарайтесь запомнить ее, потом будем пересказывать, глядя на пиктограммы. Лиса встретила Рака и говорит ему:

- Давай с тобой перегоняться.

- Ну, что ж, Лиса, давай.

Начали перегоняться.

Как только лиса побежала, Рак уцепился ей за хвост. Добежала Лиса до места, обернулась посмотреть, далеко ли Рак ползет, вильнула хвостом, рак отцепился и говорит «А я тебя тут давно жду!»



Дети повторяют сказку по пиктограммам.

3. Игра «Нарисуй фигуру» (О.Н. Истратова).

Цель: развитие моторно-слуховой памяти, опосредованного слухового запоминания.

Ход игры: Дети стоят возле стола ведущего. Ведущий предлагает одному ребенку прохлопать все, что ему простучит карандашом ведущий.

Остальные дети, внимательно слушают и оценивают исполненные движения: поднимают вверх большой палец, если хлопки правильные, и опускают его вниз, если неправильные.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 12

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Подари движение» (О.Н. Истратова).

Цель: укрепление эмоциональных контактов между детьми, развитие доверия и взаимопонимания.

Ход игры: выбирается ведущий. Остальные дети становятся в круг, а ведущий – в центре круга. Ведущий начинает выполнять какие-нибудь однотипные движения в течение 10-15 секунд, а остальные повторяют эти движения за ним. Далее меняется ведущий и игра продолжается.

2. Упражнение на развитие слуховой памяти (Е.К. Лютова).

Цель: развитие слуховой памяти.

Ход игры: Экспериментатор дает словесное описание или инструкции предлагаемой деятельности. Например, просит ребенка выполнить с помощью конструктора предложенное задание без обращения к образцу, а по памяти; воспроизвести какой-либо рисунок по словесному описанию и т. д.

3. Упражнение «Пары слов» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие смысловой памяти.

Детям предлагают 6 пар слов, связанных между собой по смыслу. К каждой паре нужно подобрать по смыслу третье слово:

яйцо - курица - (цыпленок); птица - полет - (гнездо);

лес - дерево - (доска); воздух - свежесть - (кислород):

*дом - город - (улица); ночь - луна - (звезды);
река - озеро - (море); кукуруза - салат - (поп-корн);
шуба - холод - (мороз); ребенок - нежность - (радость).*

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 13

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Маленькое привидение» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.

Содержание: «Ребята! Сейчас мы с вами будем играть роль маленьких добрых привидений. Нам захотел немного похулиганить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками вот такое движение (педагог приподнимает согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук «У». Если буду тихо хлопать, вы будете тихо произносить если я буду громко хлопать, вы будете пугать громко. Но помните, что мы добрые привидения и хотим только слегка пошутить». Затем педагог хлопает в ладоши. «Молодцы! Пошутили и достаточно. Давайте снова станем детьми!»

2. Игра «Чудесные слова» (Ж.М. Глозман).

Цель: формирование навыков опосредованного запоминания путём установления смысловых связей, тренировка кратковременной слуховой памяти.

Необходимо подобрать 16-20 слов и картинок к ним, связанных между собой по смыслу: должно получиться 8-10 пар, например: еда-ложка, окно-

дверь, лицо-нос, яблоко-банан, кошка-собака. Эти картинки взрослый предъявляет ребенку и называет 3 раза, причем, пары интонационно выделяются. Через некоторое время ребёнку взрослый повторяет только первые слова пар и показывает соответствующие картинки, а вторые он должен вспомнить и подобрать сам

3. Игра «Чего не стало, что изменилось» (Ж.М. Глозман).

Цель: развитие опосредованного запоминания, зрительного внимания, возможностей запоминания последовательности зрительных стимулов.

Материал – мелкие игрушки, количество которых последовательно увеличивается от 5 до 10.

Правила игры: педагог раскладывает игрушки на столе и предлагает им запомнить, что находится на столе. Затем дети закрывают глаза, а педагог прячет одну игрушку или меняет их местами. Затем дети, соревнуясь друг с другом, «угадывают», что изменилось.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 14

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Узнай, кто это?» (О.Н. Истратова).

Цель: создание положительного эмоционального фона в группе.

Ход игры: Дети встают в круг, взявшись за руки, и выбирают ведущего. Он встает в центр круга. Ему платком завязывают глаза. По команде взрослого дети идут молча по кругу, пока взрослый жестом не покажет на одного из детей. Тот, в свою очередь, должен окликнуть по имени водящего, а водящий с закрытыми глазами должен назвать того, кто его окликнул. Если водящий сказал, верно, ребенок становится вместо него. Игра продолжается до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в центре круга.

2. Игра «Разведчик» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие слуховой памяти.

Выбирается один из участников игры - «разведчик». Ведущий произносит: «Замерли!», и вся группа неподвижно застывает. Каждый старается запомнить свою позу, а «разведчик» - запомнить всех. Внимательно изучив позы и внешний вид игроков, «разведчик» отворачивается или выходит ненадолго из комнаты. В это время участники делают несколько изменений в своих позах, одежде или обстановке. После того, как изменения сделаны, «разведчик» возвращается и старается обнаружить все перемены.

3. Игра «Чего не стало, что изменилось» (Ж.М. Глозман).

Цель: развитие опосредованного запоминания, зрительного внимания, возможностей запоминания последовательности зрительных стимулов.

Материал – мелкие игрушки, количество которых последовательно увеличивается от 5 до 10.

Правила игры: педагог раскладывает игрушки на столе и предлагает им запомнить, что находится на столе. Затем дети закрывают глаза, а педагог прячет одну игрушку или меняет их местами. Затем дети, соревнуясь друг с другом, «угадывают», что изменилось.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 15

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Найди меня» (О.Н. Истратова).

Цель: создание положительного эмоционального фона в группе, развитие навыков общения.

Ход игры: для проведения данной игры дети делятся на две команды, в одной из которой всем завязываются глаза. Группа с завязанными глазами ходит по комнате и находит детей из другой команды. Но нужно не просто найти друга, но и узнать его. Это можно сделать, ощупывая волосы, руки, одежду. После того, как все найдены и названы, участники меняются ролями.

2. Игра «Фигуры» (Ж.М. Глозман).

Цель: увеличение объема зрительной памяти с помощью семантического опосредования.

Материал – счетные палочки, листы бумаги, кружочки – очки.

Дети разбиваются на пары. У каждого ребенка имеется 10 счетных палочек и 10 кружочков (очки). Сначала один в паре строит из палочек фигуру на столе и накрывает ее листом бумаги, затем, подняв его на одну-две секунды, показывает другому полученную фигуру. Посмотрев, второй игрок закрывает глаза и старается создать образ фигуры и посчитать количество использованных палочек. Затем открывает глаза и выкладывает из своих палочек «сфотографированную фигуру». После этого первый игрок поднимает лист и сверяет количество и правильность расположенных палочек с оригиналом. За каждые 3 правильно скопированные элемента из палочек дается одно очко. За каждый не переданный или лишний элемент игрок, копирующий фигуру, должен отдать по одному своему очку. Затем играющие меняются ролями. После того, как каждый из детей воспроизвел 3 фигуры, подсчитывается количество очков у каждого и определяется победитель. Игра может закончиться и раньше, если один из детей стал «банкротом» – потерял все свои очки. По мере тренировки к количеству и месту расположения добавляется еще и цвет палочки.

3. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Сороконожка» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие взаимодействия со сверстниками, сплочение детского коллектива.

Содержание: Несколько детей (5-10 человек) друг за другом, держась за талию впереди стоящего. По команде ведущего Сороконожки начинает сначала просто двигаться вперед затем приседает, прыгает на одной ножке проползает между препятствиями (это могут быть стулья, строительные блоки и т. д.) и выполняет другие задания. Главная задача играющих – не разорвать единую «цепь», сохранить Сороконожку в целости.

2. Игра «Рифмы» (Ж.М. Глозман).

Цель: расширение объёма слухоречевой памяти, опосредованного запоминания.

Материал – карточки с предметными изображениями.

Правила игры: детям предъявляются карточки с изображениями различных предметов (около 20). Предлагается по очереди в ответ на показанную и названную психологом картинку назвать слово, близкое по звучанию (утка-дудка, коза-стрекоза). Спустя некоторое время дети, соревнуясь друг с другом, должны вспомнить, с опорой на предъявлявшиеся таблицы, какие слова участвовали в игре. В дальнейшем поиск созвучных слов осуществляется детьми без наглядной опоры, на слух, в ответ на заданное психологом слово. Победителем считается тот, кто вспомнил больше всего слов, названных всеми участниками игры.

2. Упражнение «Медведь» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на основе стихотворений.

Сегодня попробуем запомнить стихотворение с помощью рисунков, которые я буду рисовать на доске. Начали!

МЕДВЕДЬ

Как, под горкой - снег, снег.

И на горке снег, снег.

Как под елкой - снег, снег.

И на елке снег, снег.

А под снегом спит медведь.

Тише! Тише! Не шуметь!

И. Токмакова



Дети воспроизводят стихотворение по пиктограммам.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 17

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Рыбалка» (О.Н. Истратова).

Цель: создание положительного эмоционального фона в группе, психоэмоциональный настрой на работу.

Ход игры: Из группы детей выбирается «рыбак». А остальные дети – «рыбки». Все дети разбегаются по сигналу во все стороны, а «рыбак» должен поймать кого-нибудь. Пойманный ребенок становится помощником «рыбака» и теперь они вместе, держась за руки, ловят «рыбок». Постепенно эта цепочка становится все длиннее, а «рыбок» становится все меньше. Игра

заканчивается тогда, когда остается один непоиманный ребенок. Он и становится победителем.

2. Упражнение «Лиса и рак» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие опосредованного запоминания, зрительно-слуховой и ассоциативной памяти на материале сказок.

Педагог. Я расскажу вам русскую народную сказку «Лиса и Рак» с помощью пиктограмм. Постарайтесь запомнить ее, потом будем пересказывать, глядя на пиктограммы. Лиса встретила Рака и говорит ему:

- Давай с тобой перегоняться.

- Ну, что ж, Лиса, давай.

Начали перегоняться.

Как только лиса побежала, Рак уцепился ей за хвост. Добежала Лиса до места, обернулась посмотреть, далеко ли Рак ползет, вильнула хвостом, рак отцепился и говорит «А я тебя тут давно жду!»



3. Игра Дидактическая игра «Хамелеон» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие памяти, слушать и быстро отвечать.

Материалы: Набор фишек.

Содержание игры: В начале игры, для детей проводят беседу, в которой рассказывается кто такой хамелеон и каковы его свойства. После чего детям задаются вопросы, какого цвета станет хамелеон, если будет сидеть, на черном столе, на зеленой траве и т.д. Дети должны быстро отвечать и за каждый правильный ответ получают фишки, побеждает тот, у кого больше всех фишек.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 18

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Мой хороший попугай» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.

Содержание: Дети стоят в кругу. Затем взрослый говорит: «Ребята! К нам в гости прилетел попугай. Он хочет с нами познакомиться и поиграть. Как вы думаете, что мы можем сделать, чтобы ему понравилось у нас, чтобы он захотел прилететь к нам снова? Дети предлагают «Говорить с ним ласково», «Научить его играть и т. д. Взрослый бережно передает кому-либо из них плюшевого попугая (мишку, зайчика). Ребенок, получив игрушку, должен прижать ее к себе, погладить, сказать что-то приятное, назвать ласковым именем и передать (или перебросить) попугая другому ребенку.

2. Упражнение «Последовательности» (Ж.М. Глозман).

Цель: развитие запоминания последовательности стимулов.

Материал – карточки с предметными изображениями.

Правила игры: педагог задает тему игры – дама сдавала в багаж; собираем букет, собираем урожай, паровозик везёт и т. д.

Перед детьми в случайном порядке выкладываются 10-12 картинок с изображениями предметов и ставится задача показывать называемые предметы, а также – задача запомнить, в каком порядке назывались и показывались предметы. Затем карточки с изображением предметов требуется разложить в порядке упоминания. Дети делают это, соревнуясь друг с другом (тогда у каждого должны быть одинаковые наборы картинок)

или со своим предыдущим результатом.

3. Упражнение «Продолжи сказку» (Ж.М. Глозман).

Цель: развитие словесно-логической и долговременной памяти.

Для игры подготовьте картинки по сказочным сюжетам.

Взрослый показывает ребёнку 4 картинки по сюжету любой известной ему сказки, раскладывает их в определённой последовательности (выстраивает сюжетную линию). Ребёнок рассматривает их в течение 2-3 минут. Затем взрослый перемешивает картинки и предлагает ребёнку заново разложить картинки и по возможности рассказать сказку. При этом первую картинку и рассказ начинает взрослый, побуждая ребёнка словами «Я начну, а ты продолжи». Задача ребёнка – по картинкам выстроить правильную сюжетную линию, опираясь на первую картинку.

Примечание: для усложнения игры можно предложить 5-6 сюжетных картинок.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 19

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова).

Цель: развитие сплочения группы, развитие способности устанавливать контакт, создание доверительной атмосферы, психоэмоциональный настрой на работу.

Ход игры: Дети поют хором какую-нибудь всем известную песню. По сигналу ведущего пение прекращается, но участники продолжают петь эту песню мысленно, «про себя». По второму сигналу они снова начинают петь эту песню вслух. Тот ребенок, который собьется, выбывает из игры.

2. Игра «День рождения» (Ю. В. Останкова).

Цель: активизация ассоциативной, опосредованной памяти, прочности запоминания.

Педагог или родитель предлагает сюжет – день рождения какого-либо героя или ребенка. На демонстрационной доске размещают гостей и их подарки. Дети рассматривают и запоминают, кто какие подарки принёс. Гости «танцуют», «играют», подарки «перепутываются», некоторые гости «уходят». По сигналу ведущего дети «восстанавливают» героев и подарки на прежнее место. Количество гостей и подарков увеличивается до 5-7.

3. Упражнение «Продолжи сказку» (Ж.М. Глозман).

Цель: развитие словесно-логической и долговременной памяти.

Для игры подготовьте картинки по сказочным сюжетам.

Взрослый показывает ребёнку 4 картинки по сюжету любой известной ему сказки, раскладывает их в определённой последовательности (выстраивает сюжетную линию). Ребёнок рассматривает их в течение 2-3 минут. Затем взрослый перемешивает картинки и предлагает ребёнку заново разложить картинки и по возможности рассказать сказку. При этом первую картинку и рассказ начинает взрослый, побуждая ребёнка словами «Я начну, а ты продолжи». Задача ребёнка – по картинкам выстроить правильную сюжетную линию, опираясь на первую картинку.

Примечание: для усложнения игры можно предложить 5-6 сюжетных картинок.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 20

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Ладонь в ладонь» (О.Н. Истратова).

Цель: развитие коммуникативных навыков, получение опыта взаимодействия в парах, преодоление боязни тактильного контакта.

Материал: стол, стулья и т. д.

Ход игры: Дети становятся попарно, прижимая правую ладонь к левой ладони и левую ладонь к правой ладони стоящего рядом. Соединенные таким образом, они должны передвигаться по комнате, обходя различные препятствия: стол, стулья, кровать, гору (в виде кучи подушек), реку (в виде разложенного полотенца или детской железной дороги) и т. д.

2. Упражнение «Группировка слов» (Ж.М. Глозман).

Цель: формирование навыков опосредованного и логического запоминания путём группировки.

Для занятия потребуются 9 карточек с изображением предметов или явлений природы (по три карточки на каждую группу). Сначала разложить карточки на столе в произвольном порядке. Проговорить с детьми, что изображено на каждой карточке. Затем дать детям задание по карточкам: «Перед вами 9 карточек. Внимательно посмотри, повторите и запомните».

Предлагаются следующие цепочки слов, на которых можно отрабатывать умение группировать слова.

Яблоко, рубашка, листья, груша, юбка, лужа, виноград, брюки, дождь.

Малина, клубника, смородина, ручка, тетрадь, карандаш, лето, пляж, солнце.

Автобус, корабль, самолёт, капуста, морковь, лук, мыло, зубная паста, щётка.

Зима, весна, осень, тарелка, чашка, кастрюля, заяц, белка, ёжик.

3. Игра «Ощущай и запоминай» (Ю. В. Останкова).

Цель: развитие опосредованного запоминания.

Психолог объясняет, что слова для лучшего запоминания можно «увидеть», «услышать», «понюхать», «попробовать на вкус», и даже «потрогать»:

сосредоточьтесь, не торопитесь и постарайтесь представить себе эти слова так ясно, будто вы их видите на самом деле. Это слова: **бабочка, дерево, лестница, облако;**

постарайтесь услышать слова: **колокольчик, машина, шмель, молоток, пила;**

потрогайте слова: **подушка, колесо, стакан, шарф;**

понюхайте или попробуйте на вкус слова: **лимон, роза, лес, печенье, клюква.**

А теперь вспомните все слова, которые вы видели, слышали, трогали, нюхали или пробовали на вкус в этой игре и постарайтесь определить свои ощущения от различных действий со словами.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Занятие 21

Цель: развитие произвольной памяти, опосредованного запоминания.

1. Игра «Липучка» (Е.К. Лютова).

Цель: развитие умения взаимодействовать со сверстниками, снятие мышечного напряжения, сплочению детской группы.

Содержание: Все дети двигаются, бегают по комнате, желательно под быструю музыку. Двое детей, держась за руки, пытаются поймать сверстников. При этом они приговаривают: «Я – липучка – приставучка, я хочу тебя поймать». Каждого пойманного ребенка «липучки» берут за руку, присоединяя его к своей компании. Затем они все вместе ловят в свои сети других. Когда все дети станут «липучками», они под спокойную музыку танцуют в кругу, держась за руки.

2. Игра «Запомни картину» (О.Н. Истратова).

Цель: развитие опосредованного запоминания.

Ход игры: Участники делятся на две команды.

Ведущий: «Внимание! Пусть одна из команд будет изображать картину, какой-либо сюжет или групповой портрет. Другая команда в

течение одной минуты будут любоваться картиной, рассматривая ее как можно подробнее. Теперь все отвернитесь».

В это время команда, изображавшая картину, меняет как можно больше деталей. Теперь поочередно участники из второй команды подходят по одному к картине и молча приводят ее в исходное положение. Важно, чтобы каждый участник заметил произошедшие изменения. «Картина» должна вернуться в исходное положение. Затем команды меняются ролями.

3. Игра «Тройки» (Ж.М. Глозман).

Цель: развитие логической и ассоциативной памяти.

Правила игры: детям зачитываются несколько пар слов, связанных между собой по смыслу: яйцо-курица; лес-дерево; дом-город и т. д. Требуется подобрать к каждой паре подходящее по смыслу третье слово. Затем каждый ребенок должен по очереди вспомнить пары слов в соответствии с записанным им собственным третьим словом. Все дети исправляют ошибки каждого и обсуждают, какая ассоциация была более удачной. Выигрывает тот, у кого было больше удачных ассоциаций, способствующих припоминанию.

4. Подведение итога занятия.

На сегодня это всё. Давайте подведём итог занятия. Что вам понравилось? Что не понравилось? Что было сложным? Что вы узнали? Чему научились?

Приложение 8

Таблица 1.

Результаты изучения развития опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике исследования опосредованного запоминания А.Н. Леонтьева (1928) после формирующего эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	Имя	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Контрольная группа					
1	Артем В.		+		
2	Максим Л.			+	
3	Алексей Л.				+
4	Тимофей Ш.				+
5	Кристина Д.			+	
6	Анна М		+		
7	Андрей У.			+	
8	Филипп Р.		+		
9	Илья Ж.			+	
10	Наталья А.			+	
11	Даниил Р.			+	
12	Дмитрий О.		+		
13	Валя С.			+	
14	Лера Б.		+		
15	Саша Л.		+		
			6	7	2
Экспериментальная группа					
16	Ира П.			+	
17	Артур Ш.				+
18	Данил Ф.		+		
19	Алексей В.		+		
20	Рома О.		+		
21	Маша Д.		+		
22	Алина Н.		+		
23	Лиза Р.		+		

24	Полина Ж.		+		
25	Полина Д.			+	
26	Ксения П.			+	
27	Тимур В.			+	
28	Данил М.			+	
29	Арина Д.			+	
30	Катя М.			+	
Итого ч-к:		0	7	7	1

Приложение 9

Таблица 1.

Результаты изучения развития опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограмма» (опосредованное запоминание) А.Р. Лурия (1930) [63, с.26] после формирующего эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	Имя	Кол-во правильно названных слов	Вид пиктограмм	адекватность	Уровень
Контрольная группа					
1	Артем В.	7	конкретные	+	Низкий
2	Максим Л.	7	конкретные	+	Низкий
3	Алексей Л.	6	конкретные	+	Низкий
4	Тимофей Ш.	4	абстрактные	-	Очень низкий
5	Кристина Д.	7	абстрактные	-	Низкий
6	Анна М	8	абстрактные	-	Низкий
7	Андрей У.	7	абстрактные	-	Низкий
8	Филипп Р.	5	конкретные	+	Очень низкий
9	Илья Ж.	8	конкретные	+	Низкий
10	Наталья А.	5	абстрактные	-	Очень низкий
11	Даниил Р.	4	абстрактные	-	Очень низкий
12	Дмитрий О.	7	конкретные	+	Низкий
13	Валя С.	7	конкретные	+	Низкий
14	Лера Б.	7	конкретные	+	Низкий
15	Саша Л.	4	абстрактные	-	Очень низкий
Экспериментальная группа					
16	Ира П.	8	конкретные	+	Средний
17	Артур Ш.	8	конкретные	+	Средний
18	Данил Ф.	8	конкретные	+	Средний
19	Алексей В.	7	абстрактные	-	Низкий
20	Рома О.	7	конкретные	-	Низкий

21	Маша Д.	8	конкретные	+	Средний
22	Алина Н.	8	конкретные	+	Средний
23	Лиза Р.	8	конкретные	+	Средний
24	Полина Ж.	8	конкретные	+	Средний
25	Полина Д.	4	абстрактные	-	Очень низкий
26	Ксения П.	7	конкретные	+	Низкий
27	Тимур В.	6	конкретные	+	Низкий
28	Данил М.	8	конкретные	+	Средний
29	Арина Д.	6	конкретные	+	Низкий
30	Катя М.	4	абстрактные	-	Очень низкий

Приложение 10

Таблица 1.

Результаты изучения уровня развития опосредованной памяти младших школьников по методике исследования «10 слов» А.Р. Лурия (1930) после формирующего эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	Имя	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Контрольная группа					
1	Артем В.		+		
2	Максим Л.		+		
3	Алексей Л.		+		
4	Тимофей Ш.		+		
5	Кристина Д.		+		
6	Анна М		+		
7	Андрей У.			+	
8	Филипп Р.			+	
9	Илья Ж.			+	
10	Наталья А.			+	
11	Даниил Р.			+	
12	Дмитрий О.		+		
13	Валя С.		+		
14	Лера Б.		+		
15	Саша Л.			+	
Экспериментальная группа					
16	Ира П.		+		
17	Артур Ш.		+		
18	Данил Ф.		+		
19	Алексей В.		+		
20	Рома О.			+	
21	Маша Д.		+		
22	Алина Н.		+		

23	Лиза Р.		+		
24	Полина Ж.			+	
25	Полина Д.		+		
26	Ксения П.		+		
27	Тимур В.		+		
28	Данил М.		+		
29	Арина Д.		+		
30	Катя М.		+		