

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

Юкляевская Алиса Эдуардовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция опосредованной памяти учащихся младшего
школьного возраста с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

07.06.25. Е.А. Черенева
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд. психол. наук., доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

07.06.25. Н.Ю. Верхотурова
(дата, подпись)

Обучающийся А.Э. Юкляевская
(фамилия, инициалы)

07.06.25. А.Э. Юкляевская
(дата, подпись)

Красноярск, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	11
1.1. Проблема памяти в психологии.....	11
1.2. Развитие опосредованной памяти в младшем школьном возрасте	19
1.3. Современное состояние изучения проблемы опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	27
Выводы по первой главе.....	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	38
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	38
2.2. Особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	46
Выводы по второй главе.....	62
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	66
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	66
3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	73
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	84
Выводы по третьей главе.....	98

Заключение	101
Список использованной литературы.....	104
Приложение	113

Введение

Актуальность исследования. В условиях современной образовательной системы особую актуальность приобретает проблема неуспеваемости отдельных учащихся, где одной из ключевых причин выступает недостаточно высокий уровень развития психических процессов, прежде всего памяти.

Проблематика памяти всегда находилась в центре внимания исследователей. Значительный вклад в её изучение внесли как зарубежные (Г. Эббингауз, 1885), так и отечественные ученые (П.П. Блонский, 1935; П. Жане, 1913; Л.С. Выготский, 1934; А.Р. Лурия, 1960).

Исследования в области нейропсихологии памяти, проведенные А.Р. Лурией (1962), Л.С. Цветковой (1979) и Т.В. Черниговской (2009), подтверждают особую значимость развития памяти в младшем школьном возрасте.

Особое значение развитие памяти имеет для младших школьников, поскольку от этого зависит успешность их обучения, адаптации к учебному процессу и дальнейшее интеллектуальное развитие, о чем свидетельствуют работы П.И. Зинченко (1961), А.А. Смирнова (1948) и А.Н. Леонтьева (1931).

В современном образовательном пространстве наблюдается тенденция к увеличению числа учащихся с различными физиологическими и психологическими особенностями развития. Среди различных форм отклонений в развитии наиболее распространенной является задержка психического развития (ЗПР). У таких детей, несмотря на первичную сохранность когнитивной деятельности, наблюдается недоразвитие высших психических функций. Это проявляется в повышенной отвлекаемости, трудностях с сосредоточением на заданиях и нарушениях объёма памяти, темпа и продуктивности запоминания. Особенно значимым становится изучение особенностей памяти у данной категории учащихся, поскольку это напрямую влияет на их успеваемость в массовой школе.

Отечественные исследователи Н.Л. Белопольская (1976), Т.А. Власова (1967) и М.С. Певзнер (1967) в своих работах по изучению памяти младших школьников с задержкой психического развития выявили особенности её формирования у данной категории детей.

Исследования начала 2000-х годов, выполненные ведущими специалистами в области нейропсихологии Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой, подтвердили актуальность комплексного подхода при изучении и развитии памяти у детей с задержкой психического развития.

Особое внимание в современной науке уделяется изучению опосредованной памяти, формирование которой активно происходит именно в период обучения в начальной школе. Концепция опосредованной памяти в детском возрасте стала предметом изучения таких выдающихся исследователей, как Л.С. Выготский (1934), С.Л. Рубинштейн (1951), Б.В. Зейгарник (1927), А.Р. Лурия (1930), А.Н. Леонтьев (1928).

Несмотря на значительный научный интерес к проблеме опосредованной памяти, в настоящее время существует явный дефицит эффективных коррекционных программ, специально разработанных для младших школьников с задержкой психического развития. Существующие методики часто не учитывают специфику развития данного вида памяти у детей с задержкой психического развития и не обеспечивают необходимого уровня коррекции.

В современных условиях наблюдается существенный разрыв между растущими требованиями образовательных стандартов к навыкам запоминания и работы с информацией и реальными возможностями детей с задержкой психического развития. Отсутствие специализированных программ коррекции опосредованной памяти не позволяет данной категории учащихся полноценно раскрыть свой потенциал и успешно интегрироваться в образовательный процесс, что приводит к значительным трудностям в обучении и социальной адаптации.

В связи с этим назрела острая необходимость в создании комплексной научно обоснованной психологической программы, которая бы учитывала особенности развития мнемических процессов учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и обеспечивала бы эффективную коррекционную работу, направленную на преодоление имеющихся трудностей и создание оптимальных условий для успешного обучения.

Проблема исследования: изучение особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет важное значение, поскольку опосредованная память непосредственно влияет на успешность учебной деятельности. Несмотря на теоретическую и практическую значимость исследования, существующие программы по изучению и коррекции опосредованной памяти у данной категории учащихся требуют существенной доработки и совершенствования, что определяет необходимость дальнейших исследований в указанном направлении.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: сниженная продуктивность запоминания, ограниченный объём запоминаемого материала; трудности формирования ассоциативных связей различной сложности, фрагментарность воспроизведения и недостаточная способность к логическому запоминанию. Разработанная нами психологическая программа коррекции опосредованной памяти поможет преодолеть имеющиеся трудности в развитии данной категории учащихся.

Объект исследования: опосредованная память учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психологическая программа коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучить особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность реализуемой психологической программы коррекции опосредованной памяти у данной категории учащихся.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной литературы по проблеме исследования определить ее современное состояние.
2. Выявить особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработать психологическую программу коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной и зарубежной психологии:

- Концепция культурно-исторического развития высших психических функций Л.С. Выготского (1934);
- Теории о природе памяти, её структуре и механизмах: психологические концепции (П. Жане, 1913; К. Левин, 1935; Г. Эббингауз, 1885); биогенетические теории (И.П. Павлов, 1951; И.М. Сеченов, 1863); филогенетические подходы (П.П. Блонский, 1935);
- Исследования особенностей психического развития детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, 1967; В.В. Ковалёв, 1975; К.С. Лебединская, 1975; М.С. Певзнер, 1967; Г.Е. Сухарева, 1965);
- Работы об особенностях опосредованной памяти школьников с задержкой психического развития (Т.В. Егорова, 1969; В.И. Лубовский, 1981; В.Г. Петрова, И.В. Белякова, 2002; С.Я. Рубинштейн, 1986; И.М. Соловьёва, 1966)
- Работы по нейропсихологии памяти (А.Р. Лурия, 1962;

Л.С. Цветкова, 1979);

- Исследования взаимосвязи развития памяти и интеллектуальных способностей (А.А. Смирнова, 1978; Д.Б. Эльконин, 1981);

- Работы по проблеме формирования мнемических действий З.М. Истомина (1978);

- Современные исследования в области нейропсихологической диагностики и коррекции (Т.В. Черниговская, 2009);

- Современные подходы к коррекции памяти (Т.В. Ахутина, 2001; Н.М. Пылаева, 2001);

- Исследования в области психологии развития и коррекционной педагогики (Е.К. Лютов, 2005; Г.Б. Моница, 2005; Н.Ю. Куражева, 2007; И.А. Козлова, 2007; Ю.В. Останкова, 2007; О.Н. Истратова, 2007; Ж.М. Глозман, 2006; М.И. Чистякова, 1995; К. Фопель, 2006; А.Л. Сиротюк, 2003; Л.П. Савина, 2004).

Методы исследования: исследование было проведено в соответствии с целью, гипотезой и задачами выпускной квалифицированной работы. В ходе исследования использовались теоретические методы, включающие анализ литературы и систематизацию существующих научных взглядов по проблеме исследования. Кроме того, применялись эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации обучающегося, беседа, наблюдение, анкетирование педагогов. Экспериментальная часть исследования включала: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В ходе анализа полученных данных использовались как количественные, так и качественные методы обработки, а также интерпретационные методы.

Нами была разработана и реализована анкета для учителей по выявлению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В процессе психологического исследования были включены следующие **психодиагностические методики:**

1. Анкета для учителей, направленная на выявление особенностей

опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

2. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [50, с. 160];
3. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [49, с. 22];
4. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [29, с. 15].

Организация исследования: Экспериментальное исследование было проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие учащиеся 1 «А» класса, 1 (дополнительный) «А» класса, 1 «Б» класса и 1 (дополнительный) «Б» класса. Все участники имели клинический диагноз F80 – «Задержка психического развития». Всего в исследовании участвовали 30 человек, из которых 14 – мальчики и 16 – девочки. Возраст испытуемых составил от 7 до 9 лет.

Этапы проведения исследования: исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2024 года по май 2025 года.

Первый этап (сентябрь 2024 г. – ноябрь 2024г.). В этот период был выполнен глубокий анализ научной литературы по психолого-педагогической и медицинской проблематике исследования. На основе изученных материалов были разработаны исследовательские модели, определены ключевые аспекты работы: проблема, гипотеза, объект и предмет исследования, а также сформулированы цели и задачи экспериментальной части.

Второй этап (ноябрь 2024 г. – декабрь 2024 г.). На данном этапе исследования проведено изучение деятельности образовательного учреждения, анализ анамнестических и катamnестических данных обучающихся, а также подбор диагностических методик. Выполнен констатирующий эксперимент с последующим комплексным анализом полученных результатов, включающим как качественную, так и количественную оценку.

Третий этап (декабрь 2024 г. – март 2025 г.). В этот период была разработана и внедрена психологическая программа коррекции

опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Четвертый этап (март 2025 г. – май 2025 г.). На данном этапе был проведен контрольный эксперимент, в ходе которого оценивалась эффективность психологической программы коррекции опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Проведено обобщение и сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации научных знаний об особенностях и коррекции опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В рамках данной работы разработана и научно обоснована психологическая программа, направленная на коррекцию особенностей опосредованной памяти у данной категории учащихся.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в ходе работы были получены как количественные, так и качественные данные, характеризующие особенности опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития. Эти данные могут оказаться полезными для психологов, педагогов и других специалистов, работающих с этой категорией учащихся. Кроме того, была разработана и апробирована психологическая программа, направленная на коррекцию выявленных особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Структура курсовой работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 103 источника) и 10 приложений. Работа проиллюстрирована 14 таблицами, 11 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Проблема памяти в психологии

Изучение памяти неизменно оставалось предметом пристального внимания для психологов как отечественной, так и зарубежной школы. Основоположником экспериментальных исследований в данной области принято считать немецкого психолога Германа Эббингауза, чьи работы были опубликованы в 1885 году [87].

Аристотель (384-322 гг. до н.э.) представил революционный взгляд на память, отказавшись от её понимания как простого хранилища образов. В своём труде «О памяти и воспоминании» он описал её как активный механизм, устанавливающий живые связи между сохранившимися образами и прошлым опытом. Философ также выдвинул идею о том, что способность к запоминанию присуща только тем существам, которые могут воспринимать время, превращая память в фундаментальное свойство бытия, где прошлое и настоящее существуют в неразрывном единстве [80, с. 88].

Память представляет собой фундаментальную когнитивную функцию человеческого сознания, обеспечивающую накопление и использование индивидуального опыта. В изучении этого важнейшего психического процесса значительный вклад внесла отечественная психологическая школа [25, с. 33].

Работы таких выдающихся учёных как Л.С. Выготский (1930), А.Н. Леонтьев (1931), А.Р. Лурия (1960), С.Л. Рубинштейн (1935), и А.А. Смирнов (1958) заложили основу современных представлений о природе памяти. Их исследования позволили раскрыть механизмы формирования знаний и навыков у человека, что имеет огромное значение для развития психологии и педагогики.

Процесс памяти включает три взаимосвязанных этапа: запечатление информации, её сохранение и последующее воспроизведение. Особое внимание в научных исследованиях получило изучение опосредованной памяти, благодаря чему удалось существенно расширить понимание механизмов запоминания и воспроизведения информации [71, с. 539].

Значительный вклад в развитие этой области внесли также Г.В. Биренбаум (1984), С.В. Логинова (1972), В.П. Зинченко (1961) и другие исследователи, чьи работы позволили глубже понять природу памяти как комплексной системы. Их совместные усилия позволили создать целостную картину функционирования памяти и определить её роль в формировании человеческого опыта.

Л.В. Кузнецова (2003) определяет память как когнитивный процесс, который также включает в себя фиксацию, хранение и извлечение информации, полученной человеком в ходе предыдущего опыта. Это определение подчеркивает важность активного взаимодействия с полученной информацией, что позволяет человеку не только запоминать, но и адаптировать свои знания в зависимости от контекста [42, с. 208].

Согласно определению Л.Д. Столяренко (2009), память – это важнейшая психическая функция, обеспечивающая закрепление и сохранение информации о событиях внешнего мира, действиях и переживаниях. Благодаря этой способности человек может накапливать жизненный опыт, использовать его в различных ситуациях и при необходимости извлекать из хранилищ памяти нужные сведения [73, с. 96].

Согласно концепции Л.С. Выготского (2005), память представляет собой активный процесс, который не ограничивается хранением информации, а включает её использование в деятельности. Память функционирует как деятельностная система, адаптирующая прошлый опыт к новым условиям. Это позволяет человеку не просто запоминать, но и эффективно применять знания для решения различных задач. Следовательно, память становится ключевым компонентом процесса познания и деятельности [41, с. 289].

Выдающийся психолог С.Л. Рубинштейн (2002) подчеркивал важность памяти для формирования целостной самоидентификации личности в течение времени. Он утверждал, что без механизма хранения прошлого, мы не можем анализировать и использовать его в настоящем. Если текущий момент не оставляет следа в нашей памяти, он быстро уходит в прошлое, что затрудняет личностный рост и развитие [79, с. 323].

Память – это основополагающее свойство личности, играющее ключевую роль в накоплении жизненного опыта и формировании индивидуальности. Она является основой всех психических процессов, объединяя различные когнитивные функции. Память позволяет учиться на прошлом, принимать обоснованные решения в настоящем и строить планы на будущее. Прошлый опыт охватывает все пережитые чувства, желания, мысли, образы предметов и явлений, а также усвоенные движения и действия.

Опишем более подробно отдельные *теории памяти*.

Модель памяти М. Норманна (1960), более известная как «модель многокомпонентной памяти», объясняет процесс обработки, хранения и извлечения информации. Она делит память на кратковременную, удерживающую данные на короткий срок, и долговременную, где информация сохраняется на длительный период и включает эпизодическую, семантическую и процедурную память. Процесс включает кодирование, хранение и извлечение; при этом контекст и эмоции могут усиливать или искажать воспоминания. Эта модель применяется в образовании и психологии, способствуя разработке эффективных методов обучения и терапии, подчеркивая динамичную природу памяти и её связь с опытом [38, с. 120].

Классическая модель памяти Р. Аткинсона и Р. Шиффрина (1968) состоит из трёх основных блоков: сенсорного регистра, кратковременного и долговременного хранилищ. Память в этой модели – это сохраняемая информация, а хранилище – структурный элемент для её размещения [38, с. 122].

В теории памяти Л.С. Выготского произвольная память рассматривается как более сложная психическая функция, которая формируется в процессе культурного и социального развития индивида. В отличие от непроизвольной памяти, которая возникает спонтанно и без сознательных усилий, произвольная память требует активного участия и овладения определёнными стратегиями запоминания. Это подчеркивает социальный характер памяти, так как она формируется в контексте взаимодействия с другими людьми и культурными инструментами [42, с. 112].

Развитие теории памяти получило значительное продолжение в работах А.Н. Леонтьева (1931), который доказал, что память современного человека сформировалась в результате длительного культурно-исторического развития. Исследователь показал эволюцию памяти от использования внешних стимулов и знаков к более сложному, внутренне опосредованному типу запоминания. В процессе развития интерпсихические процессы, изначально существовавшие в форме социального взаимодействия между людьми, трансформировались во внутренние, интрапсихические процессы, став неотъемлемой частью индивидуального сознания [47, с. 121].

А.Р. Лурия в 1930-х годах создал теорию формирования памяти, основанную на культурно-историческом подходе. Учёный определил два ключевых направления развития памяти: эволюцию внешних средств запоминания, приведшую к появлению письменности, и переход к внутренней, логической памяти. Эти идеи существенно продвинули понимание механизмов развития памяти человека [49, с. 67].

Исследования П.И. Зинченко в 1963 году существенно продвинули понимание механизмов памяти через призму человеческой деятельности. Разработанные им методики изучения произвольной и непроизвольной памяти позволили выявить фундаментальные мнемические эффекты, что обогатило как теорию, так и практику психологии [32, с. 53].

С позиции нейropsychологии память – это сложная система обработки информации в головном мозге, включающая фиксацию, хранение и

воспроизведение данных. Нарушения на любом из этих этапов приводят к расстройствам памяти различной степени тяжести [40, с. 54].

В ходе исследования различных концепций понимания памяти можно констатировать, что она является специфической формой психического отражения, характеризующейся способностью фиксировать, удерживать и извлекать информацию об имевшемся опыте. Данное свойство психики обеспечивает возможность не просто применять накопленные знания в процессе деятельности, но и осознанно актуализировать их в нужный момент.

В широком смысле понятие «память» можно рассматривать как механизм использования прошлых знаний для формирования текущего поведения. Память охватывает совокупность наших воспоминаний и даёт возможность обучаться, адаптироваться к изменяющимся условиям на основе предшествующего опыта, а также пристраивать межличностные связи. Она включает в себя как способность к воспроизведению прошлых событий, так и сам процесс извлечения ранее усвоенных фактов, опыта, впечатлений, навыков и привычек [86, с. 67].

Память как познавательный процесс включает четыре взаимосвязанных этапа, образующих единую систему. Хотя они относительно самостоятельны, их разделение условно и используется главным образом для экспериментального изучения механизмов памяти [71, с. 68].

1. *Запоминание* – это процесс, в ходе которого происходит фиксация и сохранение воспринятой информации.

Этот процесс может быть, как непреднамеренным (непроизвольным), так и целенаправленным (произвольным). В зависимости от характера обработки информации, запоминание подразделяется на смысловое и механическое. Смысловое запоминание предполагает включение мышления и установление связей между новой информацией и ранее усвоенными знаниями. Механическое запоминание, или заучивание, зависит от мотивации и цели запоминания. Оно может быть, как краткосрочным, так и

долговременным, в зависимости от установки на продолжительность хранения информации [78, с. 20].

2. *Хранение* – процесс накопления материала на основе его упорядоченного усвоения, включающего в себя обработку и логическую организацию. Срок хранения информации напрямую коррелирует с частотой ее использования: чем чаще субъект обращается к усвоенному материалу, тем дольше он удерживается в памяти [24, с. 122];

3. *Воспроизведение* – это процесс извлечения информации, которая была сохранена ранее.

Процесс воспроизведения информации охватывает три основных аспекта: узнавание, припоминание и само воспроизведение. Узнавание подразумевает идентификацию ранее полученной информации при её повторном предъявлении. Припоминание предполагает установление связей между вновь воспринимаемой информацией и уже имеющимися знаниями. Само воспроизведение может осуществляться как непреднамеренно, под воздействием ассоциаций, так и преднамеренно, когда сознательный запрос на извлечение информации сопровождается активным поиском необходимых связей [24, с. 122].

4. *Забывание* – это неспособность восстановить информацию, которая была воспринята ранее [78, с. 27].

Забывание, как один из психических процессов, подразделяется на виды:

- Полное забывание: полная утрата возможности воспроизведения и узнавания материала;
- Частичное забывание: проявляется в способности воспроизводить материал с погрешностями или узнавать его, но без возможности точного воспроизведения;
- Временное забывание: характеризуется кратковременной утратой способности к воспроизведению усвоенной информации;
- Длительное забывание: характеризуется невозможностью воспроизведения информации на протяжении длительного времени.

Запоминание и сохранение информации напрямую зависят от её значимости для личности. При этом память не просто хранит данные – она активно участвует в развитии человека, помогая накапливать и использовать жизненный опыт.

Память неразрывно связана с деятельностью человека и развивается через его практический опыт. В процессе взаимодействия с окружающим миром формируются различные виды памяти, каждый из которых зависит от особенностей деятельности, в которой происходит запоминание и воспроизведение информации [103, с.355].

Выделяют следующие виды памяти:

– по характеру психической активности: *двигательная, наглядно-образная, эмоциональная, ассоциативная и словесно-логическая* [71, с.68];

Двигательная память представляет собой процесс запоминания, хранения и воспроизведения движений и моторных навыков человеком.

Наглядно-образная память отвечает за восприятие и запоминание визуальных образов. Наглядно-образная память делится на несколько видов в зависимости от того, какой анализатор оказывается более продуктивным при запоминании: *зрительная* (связана с хранением и воспроизведением зрительных образов), *слуховая* (предполагает способность к запоминанию и точному воспроизведению звуков), *осязательная* (связана с запоминанием посредством тактильных ощущений), *обонятельная* (связана с запоминанием запахов), *вкусовая* (отвечает за запоминание вкусовых ощущений).

Эмоциональная память связана с запоминанием и сохранением эмоциональных состояний. Эмоции служат индикаторами удовлетворения потребностей и интересов, а также отражают характер связей с окружающей средой.

Ассоциативная память, в свою очередь, основана на создании связей между новыми и уже известными знаниями, что облегчает запоминание и восстановление информации.

Словесно-логическая память отвечает за хранение и обработку концептуальной информации, которая выражается в вербальной форме.

– по характеру цели деятельности: *память непроизвольная и произвольная*;

Непроизвольное запоминание характеризуется спонтанным процессом фиксации и воспроизведения информации без сознательного намерения её сохранить или восстановить. Напротив, произвольная память предполагает целенаправленное усилие со стороны индивида, ставящего перед собой задачу намеренного запоминания определённой информации [66, с. 54].

Существует два основных метода произвольного запоминания информации: *механический и смысловой (логический)* [86, с. 170].

Механическое запоминание основано на многократном повторении основано на повторении без поиска связей. В свою очередь, смысловое (логическое) запоминание, как отмечал С.Л. Рубинштейн (1935), предполагает понимание структуры и связей между элементами.

Т.П. Зинчинко (1963) подчеркивает, что механическое запоминание менее эффективно, так как даёт поверхностные знания и требует больше времени, но полезно для заучивания фактов и правил [86, с. 476].

– продолжительность закрепления и сохранения материала: *память кратковременная, долговременная, оперативная, мгновенная*;

Мгновенная память представляет собой самый быстрый вид памяти, который сохраняет картинку мира всего на 0,1-0,5 секунды. Она позволяет заметить всё, что происходит вокруг через органы чувств.

Долговременная память обеспечивает хранение информации от нескольких дней до всей жизни. Её объём практически неограничен, и она сохраняет знания, навыки и опыт.

Кратковременная память служит временным хранилищем информации. Она удерживает данные в активном состоянии течение нескольких секунд или минут, пока они необходимы для решения текущей задач.

Оперативная память, являясь частью кратковременной памяти, отвечает за хранение и обработку информации в процессе выполнения различных задач. Её ёмкость обычно составляет от 2 до 4 единиц информации. Она играет ключевую роль в манипулировании данными, решении проблем и принятии решений, что подчеркивает её важность в когнитивных процессах.

Важно отметить тесную взаимосвязь кратковременной и долговременной памяти: информация, первоначально обрабатываемая в кратковременной памяти, может быть перенесена в долговременную память при повторном воздействии и закреплении [71, с. 69].

– по характеру способов запоминания: *опосредованная и непосредственная память* [73, с. 155].

Опосредованная память предполагает использование специальных инструментов и приёмов для повышения эффективности процесса запоминания. В отличие от неё, непосредственная память представляет собой процесс заучивания информации без применения каких-либо дополнительных средств [60, с. 35].

На протяжении веков, начиная с античной эпохи, феномен памяти привлекал внимание ученых и философов, что привело к появлению значительного объема исследований и теорий, посвященных этому вопросу. Процесс формирования памяти начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни, что подчеркивает её динамичность и способность к постоянному изменению. Память не является лишь результатом индивидуального опыта; она активно формируется под воздействием социальных, культурных и образовательных факторов.

1.2. Развитие опосредованной памяти в младшем школьном возрасте

Проблема развития памяти находилась в центре внимания многих отечественных исследователей. Среди них выделяются такие ученые, как

П.П. Блонский (1979), Л.С. Выготский (1982), А.Н. Леонтьев (1928), А.А. Смирнов (1966) и Д.Б. Эльконин (1981), внесшие значительный вклад в изучение данного вопроса в своих работах, опубликованных в XX веке. В отечественной психологии развитие памяти изучается в контексте культурно-исторической теории формирования высших психических функций.

П.П. Блонский (1979) исследовал развитие памяти через призму эволюции человечества, доказав, что социальные взаимодействия играют ключевую роль в формировании и совершенствовании механизмов памяти. По его мнению, общение с другими людьми и усвоение культурных практик играют решающую роль в этом процессе. Учёный также акцентировал внимание на том, что память не является статичной системой, а подлежит развитию и изменениям в зависимости от условий жизни и социальной среды [60, с. 201].

Л.С. Выготский (1982) считал, что историческое развитие памяти человека шло по пути улучшения техник запоминания и изменения взаимосвязей мнемических процессов с остальными психическими функциями. Особое значение в этом процессе имело появление письменности, которая вместе с различными формами речи позволила человеку осознанно управлять процессами запоминания и воспроизведения информации [42, с. 85].

Именно в детстве происходит активное развитие памяти, когда формируются основные механизмы запоминания и воспроизведения информации. В связи с этим, изучение развития памяти у детей всегда было приоритетным направлением исследований в области психологии. Значительный вклад в понимание этого процесса внес отечественный психолог А.Н. Леонтьев (1931). Его работы основывались на культурно-исторической теории развития высших психических функций Л.С. Выготского (1931). А.Н. Леонтьев уделял особое внимание исследованию того, как у детей формируются как естественные, так и социально обусловленные виды памяти:

с одной стороны, механическая, произвольная и непосредственная память, а с другой – логическая, произвольная и опосредствованная.

В процессе онтогенеза когнитивные функции ребенка развиваются последовательно, при этом первичная форма мнестической деятельности представлена двигательной памятью, играющая ключевую роль в физическом развитии. К шести месяцам у младенца появляется аффективная память, позволяющая ему запоминать эмоции. К двум годам развивается образная память, которая совершенствуется до юности.

До трёх лет запоминание носит произвольный характер. В процессе игровой деятельности у ребёнка формируется произвольное запоминание, опирающееся на механическую память. В возрасте от трёх до четырёх лет начинает развиваться словесно-логическая память, которая продолжает совершенствоваться в подростковом и юношеском возрасте [28, с. 124].

В младшем школьном возрасте память ребёнка претерпевает существенные изменения и играет ключевую роль в его развитии. Так как именно в этот период формируются высшие психические функции, в которых память занимает центральное место. Память становится опосредованной и поддается сознательному контролю, что позволяет ребёнку произвольно запоминать информацию. Как отмечал Д.Б. Эльконин (1981), память в этом возрасте тесно интегрируется с другими когнитивными процессами [101].

В младшем школьном возрасте происходит существенный прогресс в развитии опосредованной памяти у детей, что непосредственно имеет связь с процессом обучения. Они начинают активно использовать внешние вспомогательные средства, такие как записи, графические схемы и изображения, для повышения эффективности своих когнитивных функций. Формирование и усвоение разнообразных мнемотехнических приёмов не только положительно сказывается на успеваемости в учёбе, но и способствует социальной адаптации ребёнка.

Исследования Л.С. Выготского (1927) и его коллег А.Н. Леонтьева (1931) и Л.В. Занкова (1931) подробно проанализировали процесс эволюции

опосредованной памяти младших школьников. В работах этих учёных развитие памяти у ребенка с раннего возраста осуществляется по трём основным направлениям: от механической к логической памяти, от непосредственного к опосредованному запоминанию с использованием специальных приемов, и от произвольного к произвольному управлению процессами запоминания и воспроизведения информации, что особенно важно для учебной деятельности [6].

Эффективность развития памяти младших школьников характеризуется способностью самостоятельно формулировать мнемические задачи. На основе личного опыта дети понимают, что для надёжного запоминания информации необходимо её многократное повторение. Они эмпирическим путём овладевают некоторыми приёмами заучивания [3, с. 53].

Заметной особенностью памяти учащихся начальной школы является её избирательность: они с лёгкостью и быстротой запоминают отдельные слова и предметы, в то время как абстрактные понятия усваиваются с трудом. В этом возрастном периоде развитие памяти происходит в контексте систематического и целенаправленного обучения, что способствует значительному ускорению и повышению уровня развития данной функции у детей [60, с.149].

Исследуя развитие памяти младших школьников, Л.С. Выготский (1982) отмечает положительную динамику объёма памяти, но обращает внимание на отсутствие равномерности в данном процессе [70, с. 616].

Л.В. Черемошкина (2005) выделяет двойственную природу памяти младших школьников: которая проявляется в возможности как произвольного, так и произвольного запоминания информации. Школьник может использовать механическое повторение материала или применять специальные приёмы для его усвоения [95, с. 8].

Л.Ф. Обухова (2002) описывает развитие памяти младших школьников как переход от простых методов к сложным: от визуального восприятия и

механического повторения к анализу структуры и построению связей [61, с. 216].

В младшем школьном возрасте формирование памяти характеризуется своими специфическими чертами. Память не изолирована от других психических процессов, а тесно связана с личностью ребенка, его внутренним миром, интересами и устремлениями. Несмотря на то, что закономерности развития памяти универсальны для всех людей, в каждом возрастном периоде наблюдаются свои характерные особенности [82, с. 78].

Н.В. Гурьянова (1976) подчеркивает постепенное и поэтапное формирование опосредованной памяти. Каждый возрастной период характеризуется преобладанием определенного типа памяти, который в ходе взросления и развития ребенка естественным образом сменяется другим. Для обеспечения гармоничного развития памяти важно учитывать эти возрастные особенности. Попытки опередить естественный ход развития могут привести к негативным последствиям [21, с. 832].

Исследования Л.С. Выготского, проведенные в 1934 году, продемонстрировали нелинейность развития памяти у детей разных возрастных групп. Он установил, что младшие дошкольники способны удерживать определенное количество слов без использования специальных приемов. Однако применение картинок в качестве вспомогательных средств не способствовало улучшению запоминания у этой возрастной группы. Когда детям предлагали воспроизвести слово по соответствующей картинке, они чаще всего либо описывали изображение, либо высказывали ассоциации, связанные с ним, вместо того чтобы назвать само слово.

Однако исследования, проведенные с младшими школьниками, показали иные результаты. В этом возрасте происходит интенсивное развитие познавательных процессов, которые приобретают опосредованный, осознанный и произвольный характер. Дети начинают учиться управлять своими когнитивными функциями. Поэтому младшие школьники могли более эффективно управлять процессом запоминания и успешно выполнить как

задачу на непосредственное запоминание ряда слов, так и задачу на опосредованное запоминание.

Л.С. Выготский (1931) доказал, что с возрастом простое запоминание заменяется более сложным, опосредствованным процессом благодаря освоению ребёнком эффективных способов запоминания информации [46, с. 96].

Как показал А.Н. Леонтьев (1983), применение мнемонических приемов качественно меняет способ запоминания информации. Вместо простого запоминания возникает более сложная структура, где задействованы специальные вспомогательные средства. При этом процесс формирования средств запоминания идет от внешних форм к внутренним, становясь частью психических процессов личности [47, с. 166].

А.Н. Леонтьева (1975) отмечал, что развитие памяти связано с переходом внешней речи во внутреннюю. У младших школьников это происходит через освоение письменной речи и рисования [67, с. 300]. Графическое изображение демонстрирует динамику развития непосредственного и опосредованного запоминания в зависимости от возраста [42, с. 280].

Мнемические приемы являются основой развития памяти у детей. Их использование облегчает процесс запоминания, увеличивая объем памяти за счет образования дополнительных ассоциаций. Применение мнемотехники способствует развитию основных психических процессов, таких как память, внимание и образное мышление. Эти методы также помогают детям преобразовывать абстрактные символы в образы. Дети развивают умение работать по образцу, следовать инструкциям взрослых и выполнять задания, что является важным навыком в учебной деятельности.

Кроме того, мнемические приемы способствуют развитию творческих способностей детей, позволяя им самостоятельно составлять схемы и воспроизводить их. Это не только обогащает их мышление, но и развивает связную речь, расширяя словарный запас. Дети становятся более уверенными

в своих языковых навыках. Мнемотехнические методы также могут включать практические задания, что способствует развитию мелкой моторики рук. В процессе работы над такими заданиями формируются навыки сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности, самостоятельности, инициативности и ответственности [71, с.58].

Согласно А.А. Смирнову (1966), процесс обучения младших школьников мнемическим приёмам включает два ключевых этапа. На первом этапе ребенка нужно познакомить с самими приемами, объясняя ему, что такое, например, разделение материала на части. Важно, чтобы он понимал сущность приема и умел его реализовать. На втором этапе следует научить ребенка использовать тот или иной прием для запоминания и воспроизведения конкретной информации. Так дети не только запоминают информацию более эффективно, но и развиваются в целом, проявляя интерес к изучению окружающего мира и активно участвуя в образовательном процессе.

Классификация мнемических приёмов осуществляется на основе их направленности и подразделяется на три типа. Первый тип ориентирован на выделение и фиксацию связей внутри запоминаемого материала и включает в себя приёмы группировки и структурирования. Второй тип направлен на выделение и фиксацию внешних связей, используя мнемотехники и ассоциации. Третий тип охватывает выделение и фиксацию как внутренних, так и внешних связей, задействуя перекодирование и выделение опорных пунктов [51, с. 74]

В работах В.Д. Шадрикова (1996) и Л.В. Черемошкиной (2002) выделены мнемические приёмы, способствующие эффективной организации учебного материала для младших школьников [73, с 272].

Данные приемы направлены на оптимизацию процесса запоминания и включают в себя:

1. Группировку: объединение информации по общим признакам для облегчения восприятия и запоминания.

2. Выделение опорных пунктов: акцентирование на ключевых моментах материала, служащих опорой при его воспроизведении.

3. Составление плана: структурирование информации в виде плана для систематизации знаний и упрощения процесса запоминания.

4. Классификацию: разделение информации на категории для облегчения её понимания и запоминания.

5. Структурирование: создание иерархической структуры материала для обеспечения его логической организации.

6. Схематизацию: визуализацию информации в виде схем или графиков для лучшего усвоения материала.

7. Установление аналогий: связывание нового знания с уже известными концепциями для более глубокого понимания и запоминания.

8. Мнемотехнические приемы: использование методов, основанных на ассоциациях и образах, для облегчения запоминания.

9. Перекодирование: преобразование информации в более удобные для запоминания формы.

10. Дистраивание запоминаемого материала: добавление недостающих элементов к материалу для его лучшего запоминания.

11. Серийную организацию: упорядочивание информации в последовательности для облегчения запоминания и воспроизведения.

12. Ассоциации: создание связей между новой информацией и уже знакомыми концепциями или образами.

13. Повторение: систематическое повторение информации для закрепления знаний в памяти.

Применение мнемических приемов способствует более эффективной организации и запоминанию учебного материала младшими школьниками, развивая важные навыки, необходимые для успешного обучения.

В целом, память младших школьников характеризуется достаточно высоким уровнем, особенно в плане механической памяти. Развитие опосредованной памяти отстаёт, поскольку ребёнок в процессе обучения, игр

и общения в большинстве случаев ранее успешно справлялся с помощью механической памяти. Однако, целенаправленное обучение мнемическим приёмам с первых лет обучения может существенно повысить эффективность опосредованной памяти детей младшего школьного возраста.

Для учащихся младшего школьного возраста характерна особенность: они с лёгкостью и эффективностью запоминают конкретные слова и предметы, в то же время им сложнее усваивать абстрактные концепции.

В начальной школе развитие памяти происходит в процессе систематического обучения, что способствует повышению уровня развития мнемических процессов учащихся. Важно отметить, что само обучение предъявляет определённые требования к уровню развития памяти школьников, поскольку им необходимо усваивать значительные объёмы информации и впоследствии воспроизводить её с максимальной точностью.

Развитие памяти неразрывно связано с интеграцией процессов восприятия, последующего запоминания и воспроизведения полученных знаний в ходе реализации мыслительных операций и осуществления мнемических действий. В качестве важнейшего инструмента мнемической деятельности выступают умственные операции, обеспечивающие логическую обработку материала, предложенного для запоминания. Постепенное усложнение учебного материала в начальной школе требует более совершенного развития опосредованной и логической памяти.

1.3. Современное состояние изучения проблемы опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития представляет собой специфический тип нарушений в развитии ребёнка, обусловленный неполным созреванием отдельных психических и психомоторных функций, а в некоторых случаях и всей психической сферы. Данное состояние формируется под воздействием

комплексного взаимодействия наследственных, социально-средовых и психологических факторов. При своевременном вмешательстве и коррекции данное состояние обратимо [71, с. 10].

В соответствии с этиопатогенетической классификацией задержки психического развития К.С. Лебединской (1980), которая получила широкое признание, выделяют четыре основных типа [2]:

1. Задержка психического развития *психогенного происхождения* развивается под воздействием неблагоприятных условий воспитания и социальной среды. Она характеризуется сниженной интеллектуальной мотивацией, поверхностностью эмоциональных проявлений, зависимым поведением, инфантильностью установок и межличностных отношений. Данный тип ЗПР затрудняет формирование устойчивых социальных связей и развитие эмоционального интеллекта.

2. Задержка психического развития *соматогенного происхождения* является следствием заболеваний, перенесенных в раннем детстве и негативно влияющих на развитие мозговых функций (хронические инфекции, аллергические реакции, дистрофии). Дети с соматогенной ЗПР часто испытывают трудности в адаптации к учебному процессу, демонстрируют низкую мотивацию к обучению, склонны к пассивности и бездеятельности, что осложняет их социализацию.

3. Задержка психического развития *конституционального происхождения* обусловлена наследственными факторами и генетической предрасположенностью. Она проявляется повышенной двигательной активностью, чрезмерной разговорчивостью, лёгкой отвлекаемостью на посторонние стимулы, превращением учебной деятельности в игровую. Для эффективного обучения таких детей необходим индивидуальный подход с использованием игровых методов.

4. Задержка психического развития *церебрально-органического происхождения* связана с глубокими и стойкими нарушениями развития мозговых структур. Она характеризуется значительными трудностями в

познавательной сфере и представляет собой наиболее тяжелую форму ЗПР. Из-за устойчивых дефектов дети с церебрально-органической ЗПР сталкиваются с длительными проблемами в обучении и социальной адаптации, требующими комплексного вмешательства специалистов. Им зачастую требуется систематическая и квалифицированная коррекционно-педагогическая поддержка в условиях, адаптированных к их потребностям, таких как специализированные школы для детей с задержкой психического развития или коррекционные классы в общеобразовательных учреждениях.

Память является существенным фактором успешной учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития. Трудности в усвоении учебного материала могут быть обусловлены недостаточной способностью к логической обработке информации, уменьшением скорости и объема запоминания, повышением забывчивости и неточным воспроизведением ранее полученных знаний.

У детей с задержкой психического развития наблюдаются трудности в развитии опосредованной памяти, что связано с пониженной когнитивной активностью и недостаточным произвольным усвоением информации [39, с. 376].

У младших школьников с задержкой психического развития выявлены основные особенности познавательной деятельности: замедленное усвоение материала, увеличенное время выполнения заданий и сниженная мотивация. Дети испытывают трудности с удержанием цели деятельности, но лучше усваивают наглядную информацию при активном взаимодействии с учебным материалом. Для эффективного обучения необходимо создавать специальные условия с акцентом на визуальные методы и практическую деятельность [18, с. 182].

У детей с задержкой психического развития лучше развита память на наглядные образы. Их способность к осознанному запоминанию находится между показателями обычных детей и умственно отсталых. С дошкольного возраста у них начинает преобладать более сложная форма памяти, когда они

могут целенаправленно обрабатывать информацию и использовать логические приёмы запоминания. Это создаёт основу для дальнейшего обучения [69, с. 432].

Характерные особенности памяти для детей с задержкой психического развития в своих исследованиях выделила Л.Н. Блинова (2001) [42, с. 32]:

- Ограниченная эффективность запоминания.
- Доминирование произвольного запоминания над произвольным.
- Преобладание зрительной памяти над вербальной.
- Сниженная способность к самоконтролю при заучивании и воспроизведении информации.
- Пониженный уровень познавательной активности.
- Низкий объём и точность запоминания.
- Ослабленное опосредованное запоминание.

Важно подчеркнуть, что дети этой категории демонстрируют медленные темпы усвоения материала и быстрое его забывание.

Научные работы известных психологов Т.А. Власовой и М.С. Певзнера, проведенные в 1973 году, выявили значимое ухудшение способности к осознанному запоминанию у детей с задержкой психического развития. Этот недостаток является серьезным препятствием в процессе их обучения и усвоения нового материала. Особое внимание в структуре произвольной памяти уделяется эффективности опосредованного запоминания. Применение внешних (например, иллюстрации, схемы) и внутренних (ассоциации, логические связи) опор признано действенным методом увеличения объёма памяти и компенсации ее недостатков.

Однако использование вспомогательных средств, таких как картинки, не всегда гарантирует повышение эффективности запоминания. Исследования показали, что наличие способности к установлению смысловых связей само по себе не обеспечивает успешное использование этой операции в качестве приема запоминания.

Практически все дети с задержкой психического развития способны быть успевающими учениками, но для этого необходимо своевременное выявление их трудностей и применение индивидуального подхода.

Одной из ключевых стратегий работы с детьми с задержкой психического развития является создание условий для выполнения привычных повседневных задач, формирование у них навыков усидчивости и аккуратности. Это поможет противостоять их импульсивности и недостаточной способности к концентрации. Важно, чтобы эти дети имели возможность регулярно выполнять задания, требующие терпения, усилий и внимательности, что позволит им постепенно совершенствовать свои качества и адаптироваться к обычным жизненным ситуациям [33, с. 91].

У детей с задержкой психического развития наблюдается существенное отставание в развитии мнемических процессов: они демонстрируют ограниченный набор способов запоминания и одновременно слабую способность к их практическому применению [66, с. 376].

Л.Г. Лутоян (1977) подчеркивает, что дети с задержкой психического развития не обладают навыками смыслового запоминания. В основном, эти дети полагаются на механическое запоминание, тогда как их сверстники с нормальным развитием уже умеют использовать произвольное опосредованное запоминание. Это различие в подходах к запоминанию может существенно влиять на их учебные успехи и способность усваивать новый материал [51, с. 132].

Дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития испытывают трудности с удержанием информации на длительный срок. При изучении нового материала они затрачивают значительно больше времени по сравнению с детьми, развивающимися в норме. Эти дети редко используют вспомогательные средства для запоминания, так как не имеют навыков правильного их применения, что также затрудняет процесс обучения [40, с. 61-63].

В исследовании У.В. Ульенковой (1994) акцентируется внимание на необходимости коррекции и развития произвольной регуляции памяти у детей с задержкой психического развития. Автор приходит к выводу, что способность ребенка контролировать и управлять своей памятью является ключевым фактором для успешного обучения. Поддержка и развитие этих навыков могут значительно повысить эффективность учебного процесса и помочь детям с задержкой психического развития достичь лучших результатов в обучении [3].

Развитие опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития требует специального обучения, так как они склонны использовать только механическое повторение материала. Даже освоив методы смыслового запоминания, дети не применяют их самостоятельно – им необходима постоянная поддержка взрослых для эффективного использования новых приемов.

Важно создать условия, в которых дети смогут не только обучиться новым приемам, но и активно применять их в различных ситуациях. В данном случае, взрослые должны выступать в роли наставников, помогая детям осознать важность использования этих методов и постепенно интегрировать их в процесс обучения. Поддержка, положительная обратная связь и создание мотивации играют ключевую роль в этом процессе, способствуя более глубокому усвоению знаний и повышению учебной активности детей с задержкой психического развития [41, с. 67].

Произвольное запоминание предполагает целенаправленное использование мнемонических приёмов для усвоения информации. У детей с задержкой психического развития наблюдается недостаток инициативы в поиске и применении таких приёмов. Им свойственно затруднение в самостоятельном поддержании фокуса на задаче и следовании инструкциям без поддержки со стороны взрослых.

У младших школьников с задержкой психического развития развитие опосредованной памяти тесно связано с освоением знаковых средств

(письменная речь, рисунки). К 3 классу дети начинают использовать письменную речь для запоминания, но этот процесс происходит стихийно. Именно в этот период формируются механизмы произвольного запоминания - ключевой навык для дальнейшего обучения [51, с. 205].

Для улучшения способности к запоминанию у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития необходима комплексная поддержка и помощь. Ключевыми мерами являются:

- Проведение многократных повторений для закрепления изучаемого материала и применение различных методов запоминания, что способствует лучшему усвоению информации.
- Обеспечение разнообразия видов деятельности и их смена при появлении признаков усталости, чтобы поддерживать интерес и внимание.
- Использование яркого наглядного материала, что делает восприятие информации более эффективным.
- Учет индивидуальных особенностей памяти и предпочтений детей при выборе методов обучения.
- Организация смыслового запоминания через выделение ключевых аспектов материала, что помогает лучше его понять и запомнить.
- Определение оптимального объема информации для запоминания с постепенным увеличением сложности по мере роста и развития детей [33].

Л.В. Бура и Г.А. Чепурнова (2015) описали приемы мнемотехники, которые были модифицированы для младших школьников с задержкой психического развития по развитию опосредованного запоминания.

Авторы программы конкретные приемы для эффективного запоминания информации разделили на базовые три группы:

1. Первый прием – *метод ассоциаций*. Этот способ помогает связывать новую информацию с уже известными фактами. При изучении текста рекомендуется представлять его в виде образов или придумывать аналогии с чем-то знакомым. Эмоционально окрашенная информация запоминается

лучше, поэтому важно находить личную связь с темой и превращать изучение в увлекательную историю.

2. Второй прием – *выявление опорных пунктов по смыслу*. Суть данного приема в выделении ключевых слов и идей, которые служат основой для запоминания. Эти опорные пункты помогают вспомнить связанные детали и восстанавливать информацию при необходимости.

3. Третий прием – *соотнесение по смыслу*. Этот прием предполагает установление связей между новой информацией и уже известными знаниями. Это помогает глубже понять материал и сделать его более запоминающимся [4].

Недостаточное развитие опосредованной памяти младших школьников может существенно затруднить процесс обучения, негативно сказаться на успеваемости и привести к нарушениям в их дальнейшем развитии. Дети с задержкой психического развития имеют различные нарушения памяти, включая ограниченный объём, низкую эффективность запоминания и нестабильность удержания информации.

В младшем школьном возрасте особенно важна целенаправленная работа по развитию мнемической деятельности, которая оказывается наиболее эффективной. Ключевым условием такой работы является учет индивидуальных особенностей памяти каждого ребенка с задержкой психического развития, включая объем и модальность.

Однако вне зависимости от этих факторов, каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания: для того чтобы надежно запомнить материал, необходимо активно взаимодействовать с ним и организовать информацию различными способами. Это может включать использование визуальных материалов, создание ассоциаций, группировку информации и применение мнемотехник. Такие методы не только способствуют лучшему усвоению знаний, но и развивают критическое мышление и творческий подход к обучению. Важно, чтобы учителя и

родители поддерживали детей в этом процессе, создавая мотивацию и положительную атмосферу для обучения.

Выводы по первой главе:

1. Память – это одна из главных психических функций, которая дает возможность человеку сохранять, запоминать и воспроизводить информацию, а также накапливать опыт и навыки. Память человека находится в тесной связи с его мышлением, волей, эмоциями и другими психическими процессами. Она имеет важное значение для обучения и адаптации к окружающему миру.

2. Основные процессы памяти включают запоминание, хранение, воспроизведение и забывание. Запоминание – это процесс кодирования информации, когда она воспринимается и преобразуется для дальнейшего использования. Хранение – это сохранение этой информации в памяти на краткосрочный или долговременный период. Воспроизведение позволяет извлекать сохраненные данные, когда они необходимы, а забывание – это естественный процесс, при котором информация теряется или становится недоступной, что может происходить из-за интерференции или недостатка повторения. Эти процессы взаимосвязаны и определяют эффективность обучения и взаимодействия с информацией.

3. Выделяют следующие виды памяти: по характеру психической активности (двигательная, эмоциональная, образная, ассоциативная, словесно-логическая), по характеру целей деятельности (произвольная, непроизвольная), по продолжительности сохранения материала (мгновенная, кратковременная, долговременная, оперативная), по характеру способов запоминания (непосредственная, опосредованная).

4. В младшем школьном возрасте наблюдается значительная эволюция памяти у ребенка, обусловленная формированием высших психических функций, среди которых память играет ключевую роль. В этот период память становится опосредованной и поддается сознательному регулированию, что

позволяет ребёнку целенаправленно запоминать информацию. Кроме того, память тесно взаимосвязана с другими познавательными процессами.

5. В процессе развития памяти у детей выделяются три основных направления: механическая память постепенно заменяется логической, непосредственное запоминание трансформируется в опосредованное с использованием специальных приемов, а произвольное запоминание дошкольников переходит в произвольное к школьному возрасту.

6. Мнемонические приёмы играют ключевую роль в развитии памяти у детей. Их применение упрощает процесс запоминания, расширяя объём памяти за счёт формирования дополнительных ассоциативных связей. Использование мнемотехники способствует развитию основных когнитивных функций, таких как память, внимание и образное мышление. В процессе применения мнемотехник дети приобретают навыки работы по образцу, следования инструкциям взрослых и выполнения заданий, что является существенным фактором успешной учебной деятельности.

7. Задержка психического развития (ЗПР) – это особый тип нарушения в развитии ребёнка, обусловленный недостаточным формированием отдельных психических и психомоторных функций, а иногда и всей системы психики.

8. При изучении и коррекции опосредованной памяти важно учитывать тип задержки психического развития ребёнка. Выделяют четыре генезисных типа: задержка психического развития конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения.

9. Память детей с задержкой психического развития характеризуется рядом особенностей: ограниченный объём и прочность запоминания, неточность воспроизведения и быстрое забывание. Наиболее выражены нарушения в вербальной памяти – запоминании слов и предложений. Тем не менее, при адекватных методиках обучения такие дети способны овладеть некоторыми мнемотехническими приемами и логическими способами запоминания.

10. Для детей с задержкой психического развития характерно недостаточное развитие способности к организации учебного процесса. У них отмечается низкий уровень опосредованного запоминания, которое предполагает использование дополнительных средств и приемов для запоминания информации. При этом наблюдается преобладание механического запоминания (заучивания наизусть) над логическим, которое включает понимание и осмысление материала.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования

Целью данного экспериментального исследования являлось изучение особенностей опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальное исследование было проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие учащиеся 1 «А» класса, 1 (дополнительный) «А» класса, 1 «Б» класса и 1 (дополнительный) «Б» класса. Все участники имели клинический диагноз F80 – «Задержка психического развития». Всего в исследовании участвовали 30 человек, из которых 14 – мальчики и 16 – девочки. Возраст испытуемых составил от 7 до 9 лет. Полный список участников экспериментального исследования представлен в Приложении 1.

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был обусловлен рядом факторов:

1. Образовательное учреждение реализует программу начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2), предоставляя специализированные образовательные услуги данной категории детей.

2. В начальном звене школы обучается достаточное количество детей с соответствующим диагнозом, что гарантирует достоверность и безопасность проведения исследования.

3. Формирование коррекционных классов проводилось на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии, что гарантирует точность диагностического заключения и корректность определения клинического диагноза F80 – «Задержка психического развития».

При проведении экспериментального исследования были определены *критерии комплектования репрезентативной выборки*:

- Однородность возрастной категории: участники исследования – дети в возрасте от 7 до 9 лет.

- Единство клинической картины: у всех участников диагностировано нарушение развития, соответствующее F80 – «Задержка психического развития» по заключению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

- Обучение в одной параллели: участники исследования обучаются в 1 «А», 1 (доп.) «А» и 1 «Б», 1 (доп.) «Б» классах.

Экспериментальное исследование, посвященное изучению особенностей опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, было организовано в несколько последовательных этапов: *подготовительный, экспериментальный и заключительный*.

В рамках *подготовительного этапа* исследования были осуществлены следующие шаги:

- Установление связи с участниками исследования;
- Сбор анамнестических данных;
- Формирование экспериментальной группы;
- Проведение первичного наблюдения и бесед с участниками;
- Отбор материалов и методик для эмпирического исследования;
- Планирование сроков проведения эмпирического исследования;
- Подготовка печатных материалов (бланков для исследования);
- Осуществление анкетирования педагогов для выявления особенностей опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития.

На подготовительном этапе исследования была проведена комплексная работа по изучению детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Анализ анамнестических и катamnестических данных, личных дел и заключений психолога позволил уточнить информацию о наличии клинического диагноза «ЗПР». Протоколы психолого-медико-педагогической комиссии использовались для подтверждения диагноза.

В ходе наблюдения за детьми в различных образовательных ситуациях (занятия со специалистами, уроки, внеклассные мероприятия, перемены, индивидуальные занятия по программе педагога-психолога) была выявлена специфика их поведения, когнитивной и эмоционально-волевой сферы. Это позволило установить доверительный контакт с участниками исследования. Для получения более полной информации о детях были проведены беседы с классным руководителем и педагогом-психологом.

А также на подготовительном этапе была реализована **анкета для учителей, направленная на выявление особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.**

Анкета представляет собой комплексный инструмент для всестороннего изучения особенностей опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития. Она состоит из трех логически связанных блоков, каждый из которых направлен на получение конкретных данных о характеристиках исследуемой категории учащихся (Приложении 2).

Первый блок анкеты, охватывающий вопросы 1-2, посвящен анализу затруднений в обучении. Его основная задача заключается в выявлении присутствия и характера трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся, а также установлении причин их низкой успеваемости.

В рамках этого блока исследуются проблемы с пониманием учебного материала, сложности с запоминанием информации и другие аспекты. Особое внимание уделяется выявлению таких факторов как недостаточная мотивация к обучению, нарушения памяти, проблемы с социальными навыками и слабые навыки саморегуляции. Полученная информация позволит педагогам и

специалистам разработать индивидуальные стратегии поддержки и мотивации учащихся.

Второй блок анкеты, включающий вопросы 3-9, направлен на детальное исследование особенностей памяти учащихся. В его рамках проводится выявление трудностей при удержании и восстановлении информации, определяется объём опосредованного запоминания, оценивается эффективность обработки информации. Также анализируется использование мнемотехнических приемов, включая способность к группировке информации, умение выделять ключевые слова и особенности применения различных стратегий запоминания. Полученные данные помогут определить приоритетные направления для развития памяти учащихся.

Третий блок анкеты, содержащий вопросы 10-13, фокусируется на организации развивающей работы. Он направлен на изучение реализуемых программ развития памяти, анализ используемых методов и приемов, оценку вовлеченности специалистов в работу и мониторинг эффективности применяемых техник. В этом блоке оценивается наличие специальных мероприятий по развитию памяти, эффективность используемых приемов, динамика изменений и практические результаты применения различных методик.

Благодаря комплексному подходу к изучению особенностей опосредованной памяти данной категории учащихся становится возможным создание наиболее эффективных стратегий обучения и развития, учитывающих индивидуальные особенности каждого ребенка.

На *экспериментальном этапе* использовался комплексный подход, включающий наблюдение, беседу и эксперимент с применением валидных психодиагностических инструментов. Ключевым методом стала индивидуальная беседа, которая позволила установить эмоциональный контакт с каждым ребенком и создать благоприятную атмосферу для обследования. При этом процесс адаптировался под психоэмоциональное состояние испытуемого.

Структурированная схема беседы включала основные и дополнительные вопросы, что обеспечивало систематический сбор данных с возможностью гибкой адаптации в зависимости от реакции ребенка. Такой подход позволил получить максимально полную информацию.

Подробная схема проведения беседы представлена в Приложении 3.

Психодиагностический инструментарий включал в себя следующие методики:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [50, с. 160];
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [49, с. 22];
3. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [29, с. 15].

Исследование проводилось в индивидуальном формате с каждым учащимся. На занятие, в котором использовались методики для изучения опосредованной памяти, выделялось 20-30 минут. При анализе полученных данных мы опирались на нормативные критерии для каждой из методик.

Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [50, с. 160]

Методика исследования памяти направлена на оценку способности запоминать и воспроизводить информацию. Она изучает два основных вида памяти: кратковременную (запоминание после однократного предъявления) и долговременную (сохранение информации на длительный срок).

В ходе проведения экспериментальной методики были соблюдены следующие организационно-методические требования. Исследование проводилось в условиях, исключающих отвлекающие факторы: в помещении отсутствовали посторонние разговоры и иные источники шума, способные повлиять на концентрацию внимания испытуемого.

Сtimульный материал представлял собой набор из 10 лексических единиц, соответствующих следующим критериям:

1. Грамматическая однородность: все слова являлись существительными в именительном падеже единственного числа.
2. Фонетическая однородность: слова состояли из одного-двух слогов.

3. Семантическая независимость: отсутствие явных смысловых связей между словами исключало возможность формирования ассоциативных рядов.

Исследование началось с инструкции для испытуемых, в которой им было предложено слушать и запоминать слова, которые будут произнесены. Слова зачитывались медленно и четко с интервалами в 0,5-1 секунду, чтобы участники могли сосредоточиться на прослушивании. После первого прочтения испытуемые воспроизводили запомнившиеся слова в произвольном порядке. При этом фиксировалась последовательность воспроизведения и возможные искажения, а также общее количество воспроизведенных слов (Приложение 4).

Затем проводились повторные предъявления материала, которые осуществлялись 5-6 раз с небольшими интервалами. Перед вторым предъявлением давалась расширенная инструкция о необходимости повторить как уже названные, так и новые слова. При последующих предъявлениях инструкция ограничивалась короткой фразой: «Послушай еще раз». Все попытки также протоколировались.

Финальным этапом было отсроченное воспроизведение, которое проводилось через 20-30 минут после последнего предъявления материала. Испытуемых просили вспомнить слова, которые они запоминали в начале занятия. В протоколе фиксировались все воспроизведенные слова и их последовательность.

При обработке результатов учитывались такие параметры, как объём кратковременной памяти, объём долговременной памяти и особенности фонематического восприятия.

В норме при первом предъявлении воспроизводилось 3-5 слов, при пятом – 8-10 слов, а при отсроченном воспроизведении ожидался результат 7-9 слов (Приложение 4, таблица 1).

Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [49, с. 22]

Целью данной методики является исследование опосредованной

памяти; оценка способности использовать вспомогательные средства для запоминания, анализ продуктивности запоминания.

В ходе эксперимента испытуемые выполняли задание по созданию рисунков на основе собственных ассоциаций, возникающих при прослушивании стимульных слов и словосочетаний. Экспериментальный материал включал список из 12 лексических единиц, которые последовательно предъявлялись испытуемым экспериментатором.

Испытуемым была представлена следующая инструкция: «Сегодня мы проверим твою память. Я буду называть тебе слова и словосочетания, а ты нарисуешь к каждому из них картинку, которая поможет тебе в конце занятия их вспомнить. Не имеет значения, как ты будешь рисовать и что именно, главное, чтобы твой рисунок помог тебе вспомнить названное мною слово или словосочетание».

При проведении исследования осуществлялась фиксация всех действий испытуемых в протоколе (Приложение 5). Через 20-30 минут после завершения рисования проводился этап воспроизведения, в ходе которого испытуемым предлагалось вспомнить исходные слова и словосочетания, опираясь на созданные рисунки.

Результаты исследования фиксировались в протоколе с использованием следующей системы оценивания: 1 балл – точное воспроизведение, 0,5 балла – воспроизведение с частичными неточностями, 0 баллов – неверный ответ (Приложение 5, таблица 1). При оценке результатов учитывались как точные совпадения, так и переформулировки, адекватно отражающие исходный смысл стимульного материала.

Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [29, с. 15]

Методика парных ассоциаций В.П. Критской (1982), основанная на методе М. Калкинса (1894), включает два набора по 10 пар слов с разной степенью ассоциативной связи. Первый набор содержит пары с сильными ассоциативными связями (например, «день – ночь»), второй – более слабые

ассоциации (например, «цветок – вода»).

Данная методика предназначена для оценки способности к установлению ассоциативных связей и объёма воспроизведения «простых» и «сложных» ассоциаций, что позволяет делать выводы об уровне логической памяти. Участники связывают стимульные слова с личными ассоциациями, что помогает оценить влияние этих связей на запоминание и воспроизведение информации.

Испытуемым озвучивалась следующая инструкция: «Сейчас назову тебе 10 пар слов. Тебе необходимо внимательно послушать и постараться запомнить вторые слова каждой пары. Затем я буду называть первые слова, а тебе нужно будет вспомнить и назвать второе слово в каждой паре». Для детей, которые не понимали инструкцию, приводился пример. Перед предъявлением второго набора так же проводился инструктаж испытуемых: «А теперь, задание такое же, но слова в паре будут иными».

Результаты эксперимента фиксировались в протоколе обследования. Точно воспроизведенные испытуемым слова записывались дословно (Приложение 6).

Автор предлагает следующие критерии оценки: в норме ребенок должен безошибочно воспроизвести от 7 до 10 слов. Учитываются только те слова, которые были воспроизведены точно (Приложение 6, таблица 1).

На *заключительном этапе* исследования был проведен как количественный, так и качественный анализ полученных результатов. Выявленные данные, полученные с помощью использованных методик, были сопоставлены и проанализированы, после чего была осуществлена их интерпретация. Следовательно, представленные методики является эффективным инструментом для исследования особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

2.2. Особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В рамках проведенного эксперимента исследователи осуществили всестороннее изучение поведения младших школьников в разных контекстах: во время учебных занятий, в ходе внеклассной активности и при общении со специалистами (психологами, дефектологами и логопедами).

Наблюдения за учебным процессом показали, что учащиеся сталкиваются с серьезными проблемами при работе с заданиями на запоминание и воспроизведение материала. У детей наблюдаются сложности с усвоением информации, что проявляется в большом количестве ошибок при её воспроизведении. При этом отмечается отсутствие применения эффективных техник запоминания, в результате чего преобладают механические способы усвоения материала.

Во внеучебной деятельности уровень вовлеченности учащихся значительно выше, как и способность концентрировать внимание. При работе со специалистами, особенно при условии индивидуального подхода и грамотно организованной деятельности, дети демонстрируют существенно лучшие результаты в запоминании и воспроизведении материала. В ходе исследования были выявлены важные поведенческие особенности учащихся: повышенная утомляемость, снижение учебной мотивации и сложности с самоорганизацией. Все эти факторы оказывают существенное негативное влияние на эффективность запоминания и усвоения учебного материала.

Анкетирование учителей позволило изучить особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Анализ ответов учителей в таблице 1 позволил установить количество учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, испытывающих трудности, мешающие успешному обучению.

Таблица 1 – Результаты анкетирования учителей по выявлению количества учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития испытывающих трудности, препятствующие успешному обучению

Классы Параметры	1 «А» класс (n=9)		1 «А» (доп.) класс (n=6)		1 «Б» класс (n=8)		1 «Б» (доп.) класс (n=7)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Испытывают затруднения	6	66,7	4	66,7	5	62,5	5	71,4

В таблице 2 представлены наиболее распространенные проблемы, характерные для детей с задержкой психического развития.

Таблица 2 – Результаты анкетирования учителей по выявлению причин трудностей, препятствующих успешному обучению учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Классы Параметры	1 «А» класс (n=9)		1 «А» (доп.) класс (n=6)		1 «Б» класс (n=8)		1 «Б» (доп.) класс (n=7)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
Недостаточная мотивация	3	33,3	0	0	4	50	0	0
Нарушение памяти	4	44,4	3	50	0	0	4	57,1
Проблемы с социальными навыками	2	22,2	0	0	3	37,5	0	0
Слабые навыки саморегуляции	0	0	2	33,3	0	0	3	42,9

По результатам исследования выявлено, что 66,7% учащихся испытывают трудности в обучении. Распределение по классам показывает следующие результаты: в 1 «А» классе трудности наблюдаются у 6 учеников (66,7%), в 1 «А» дополнительном классе - у 4 учеников (66,7%), в 1 «Б» классе - у 5 учеников (62,5%), а в 1 «Б» дополнительном классе - у 5 учеников (71,4%).

Основными причинами затруднений в обучении учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются недостаточная мотивация и нарушения памяти. Недостаточная мотивация является существенной проблемой для 7 учащихся: 50% учеников 1 «Б» класса и 33,3% учеников 1 «А» класса испытывают трудности с мотивацией к обучению. Нарушение памяти наблюдается у 11 учащихся (36,7% от общего числа), при этом наиболее выраженные нарушения отмечены в 1 «Б» классе (57,1%). Дополнительно установлено, что слабые навыки саморегуляции и проблемы с социальным взаимодействием негативно влияют на успеваемость 5 учеников в каждой из исследуемых категорий, что составляет 16,7% от общего числа учащихся данных классов.

Общий вывод исследования показывает, что более двух третей учащихся начальной школы демонстрируют трудности в обучении, при этом основными проблемами являются недостаточная мотивация и нарушения памяти.

Полученные в ходе первого раздела анкетирования результаты позволяют определить ключевые барьеры, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе обучения.

Второй раздел анкеты направлен на комплексную оценку особенностей опосредованной памяти у школьников с задержкой психического развития. Исследование охватывает ключевые характеристики памяти: особенности её функционирования на различных этапах (удержание и воспроизведение информации), объём запоминания, а также специфику применения учащимися мнемотехнических средств и приёмов запоминания.

Результаты проведённого анкетирования представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты анкетирования учителей по выявлению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Классы Параметры	1 «А» класс (n=9)		1 «А» (доп.) класс (n=6)		1 «Б» класс (n=8)		1 «Б» (доп.) класс (n=7)	
	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%	Абс. зн.	%
	Общая способность к запоминанию							
Высокая	0	0	0	0	0	0	0	0
Средняя	0	0	0	0	1	12,5	1	14,3
Низкая и очень низкая	9	100	6	100	7	87,5	6	87,5
	Трудности при запоминании							
Проблемы с осмыслением материала	5	55,6	4	66,7	6	75	5	71,4
Невозможность удержания	4	44,4	3	50	5	62,5	4	57,1
Трудности с восстановлением информации	3	33,3	2	33,3	4	50	3	42,9
	Оценка объемов запоминания							
Хороший и удовлетворительный	1	11,1	1	16,7	1	12,5	1	14,3
Плохой и очень плохой	8	88,9	5	83,3	7	87,5	6	85,
	Использование мнемотехнических средств							
Частое и иногда использование	3	33,3	1	16,7	2	25	1	14,3
Редкое и отсутствие использования	6	66,7	5	83,3	6	75	6	85,7

Результаты исследования выявили существенные проблемы с памятью у обследованных учащихся. Общие способности к запоминанию оказались низкими и очень низкими у 93,3% участников.

Процесс запоминания информации характеризуется значительными трудностями: 66,7% учащихся (20 из 30) испытывают сложности с осмыслением информации, невозможность удержания отмечается у 53,3% детей, что существенно затрудняет их обучение. Воспроизведение информации также вызывает затруднения у 40% детей.

Объём запоминания оказался неудовлетворительным: 86,7% участников продемонстрировали плохой или очень плохой уровень.

Особого внимания заслуживает использование мнемотехнических средств: 76,7% учащихся (23 из 30) либо не применяют эти техники, либо используют их крайне редко.

Анализ ответов учителей на вопросы третьего блока выявил потребность в целенаправленной работе по развитию опосредованной памяти обучающихся. В то же время, не все педагоги интегрируют в свои занятия методики, способствующие опосредованному запоминанию. По мнению учителей, у большей части учащихся отмечаются незначительные сдвиги в развитии памяти, что, предположительно, связано с недостаточным уровнем сформированности навыков использования мнемонических средств.

Проведённый опрос дал возможность более детально исследовать проблему формирования опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Использование методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) позволило нам изучить объёмы кратковременной и долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В ходе проведения методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) было отмечено, что все испытуемые успешно справились с пониманием инструкций и проявили заинтересованность в выполнении задания. Многие учащиеся применяли стратегию шептания повторяемых слов для повышения

эффективности запоминания. Характерной особенностью было то, что испытуемые начинали воспроизведение слов преимущественно с последних или первых элементов списка. Наблюдалась положительная динамика: при каждом повторном предъявлении ряда слов количество правильно запомненных слов увеличивалось.

Анализ результатов выявил определенные трудности: наибольшую сложность для испытуемых представляли слова «конь», «вода» и «брат», при воспроизведении которых часто происходили замены на созвучные слова. При отсроченном воспроизведении (через 20-30 минут) некоторые школьники, назвав несколько слов, прекращали попытки вспомнить остальные, несмотря на стимулирующую помощь, что свидетельствует о недостаточном развитии долговременной памяти.

Подробные результаты исследования объема кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 4.

Протокол исследования можно найти в Приложении 4 (таблица 2).

Таблица 4 – Результаты изучения объёма кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Класс Уровень	1 классы (n=30)	
	Абс. знач.	%
Низкий	4	13,3
Ниже среднего	7	23,3
Средний	13	43,3
Высокий	6	20

Анализ результатов исследования показывает неоднородную картину развития кратковременной памяти учащихся. Высокий уровень кратковременного запоминания продемонстрировали только 20% учащихся (6 человек), что свидетельствует о хорошей концентрации внимания и точности воспроизведения информации у данной группы.

Средний уровень памяти показали 43,3% учащихся (13 человек), что является удовлетворительным результатом. При этом низкий и ниже среднего уровни выявлены у 36,7% учащихся, что указывает на существенные проблемы с объёмом памяти, прочностью сохранения и точностью воспроизведения материала.

Важно отметить, что несмотря на наличие определенных трудностей с кратковременной памятью у значительной части испытуемых, у некоторых учащихся наблюдаются достаточно развитые навыки запоминания.

Подробные результаты исследования объёма долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) представлены в таблице 5.

Протокол исследования можно найти в Приложении 4 (таблица 3).

Таблица 5 – Результаты изучения объёма долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)

Класс Уровень	1 классы (n=30)	
	Абс. знач.	%
Низкий	11	36,6
Ниже среднего	13	43,3
Средний	6	20
Высокий	0	0

Анализ результатов исследования объема долговременной памяти показывает существенные нарушения в данной сфере у большинства учащихся. Низкий уровень долговременной памяти выявлен у 36,6% учащихся (11 человек), что свидетельствует о значительных трудностях с запоминанием и воспроизведением информации. Уровень ниже среднего продемонстрировали 43,3% учащихся (13 человек), также испытывающие проблемы с удержанием информации. Лишь 20% учащихся (6 человек) достигли среднего уровня, что указывает на наличие базовых навыков запоминания, требующих дальнейшего развития.

Результаты экспериментального исследования объёма кратковременной и долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проиллюстрированы на гистограмме 1 (рис.1).

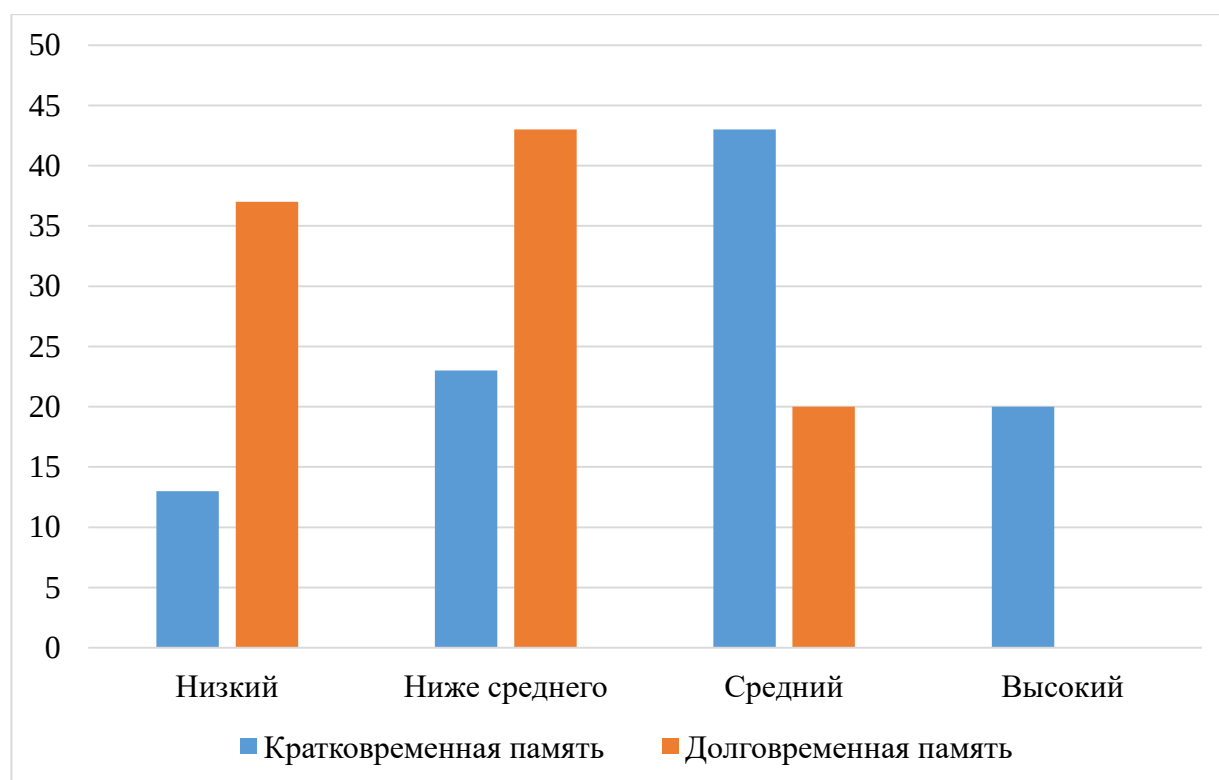


Рисунок 1 – Гистограмма 1. Результаты изучения объёма кратковременной и долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) (%)

Графическое представление результатов исследования наглядно демонстрирует существенную разницу между уровнями кратковременной и долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Анализ гистограммы показывает, что объём памяти у данной группы учеников в целом находится ниже нормативных показателей, при этом наиболее выраженные нарушения наблюдаются в сфере долговременной памяти.

В результате применения методики «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) были выявлены особенности опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Анализ выполнения задания показал, что несмотря на предоставление детальной инструкции, некоторые испытуемые испытывали значительные затруднения с пониманием сути задания. Проблема была частично решена путем демонстрации наглядного образца выполнения, что позволило частично компенсировать трудности восприятия вербальной инструкции.

Временные показатели выполнения задания продемонстрировали значительные колебания: перенос одного слова в графический формат занимал от 3 до 5 минут, а в отдельных случаях требовал более длительного времени.

Характерной особенностью выполнения задания стало отсутствие у испытуемых способности к созданию символических или образных ассоциаций для запоминания. Вместо использования эффективных мнемотехнических приемов, направленных на формирование опосредованных связей, учащиеся преимущественно прибегали к детальному, реалистичному рисованию объектов, непосредственно связанных с запоминаемым словом.

Подробные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проведенного по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930), представлены в таблице 6.

Протокол исследования можно найти в Приложении 5 (таблица 2).

Таблица 6 – Результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)

Уровень	Класс	1 классы (n=30)	
		Абс. знач.	%
Низкий		19	63,3
Средний		11	36,6
Высокий		0	0

Результаты проведенного исследования показали, что большинство учащихся (63,3%) продемонстрировали низкий уровень развития опосредованной памяти. Эти дети испытывали значительные затруднения при подборе необходимых ассоциаций, что проявлялось в длительном размышлении над созданием рисунков. В ряде случаев созданные изображения не соответствовали заданным словам или словосочетаниям, что свидетельствовало о недостаточной сформированности мнемических процессов.

Средний уровень развития памяти был выявлен у 36,6% участников исследования. Эти учащиеся смогли успешно справиться с заданием, однако не достигли высоких показателей.

Анализ результатов показал отсутствие учащихся с высоким уровнем развития памяти среди всех испытуемых. Это указывает на необходимость проведения целенаправленной дополнительной работы по развитию мнемических процессов у учащихся и совершенствованию навыков опосредованного запоминания.

Наглядно результаты представлены на гистограмме 2 (рис.2).

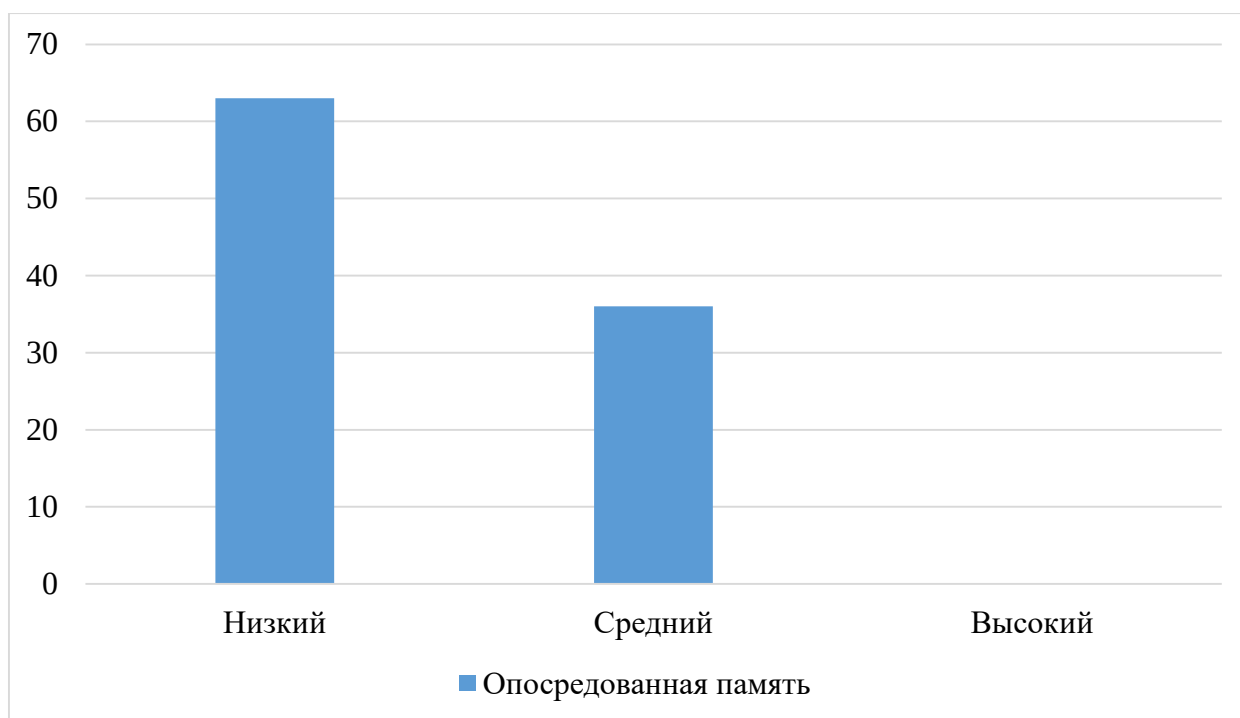


Рисунок 2 – Гистограмма 2. Результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) (%)

Исследование выявило особенности развития памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. У данной категории учащихся зафиксирован недостаточный уровень развития опосредованной памяти, что проявляется в двух основных аспектах: ограниченной способности использовать вспомогательные средства для запоминания информации и значительных сложностях в формировании устойчивых ассоциативных связей между абстрактными понятиями и конкретными образами. Эти особенности указывают на несформированность важных мнемических процессов и требуют специальной коррекционной работы.

Для изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития была применена **методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982).**

В процессе исследования был организован детальный инструктаж участников с демонстрацией примера выполнения заданий, что способствовало снижению тревожности детей и повышению их уверенности.

Работа проводилась с двумя наборами пар слов различной сложности, о чем испытуемым не сообщалось во избежание предвзятости.

В ходе эксперимента осуществлялся постоянный мониторинг реакции детей, фиксировалось время выполнения заданий, отслеживались ошибки и особенности поведения участников. При необходимости предоставлялась дополнительная поддержка для более точной оценки объёма логической памяти.

Подробные результаты исследования объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проведенного по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными, представлены в таблице 7.

Протокол исследования представлен в Приложении 6 (таблица 2).

Таблица 7 – Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями

Класс Уровень	1 классы (n=30)	
	Абс. знач.	%
Низкий	12	40
Средний	15	50
Высокий	3	10

Результаты исследования показывают неоднородность уровня развития логической памяти среди участников. В целом, можно отметить, что большинство детей (15 человек или 50% от общего числа) демонстрируют

базовые навыки запоминания с помощью логических связей, однако испытывают определенные трудности в их формировании.

При этом каждый десятый участник (3 ученика или 10% от общего числа) демонстрирует высокую эффективность механизмов логического запоминания и способность устанавливать прочные ассоциативные связи.

В то же время почти половина испытуемых (12 детей или 40% от общего числа) испытывают существенные трудности в данной области, что требует дополнительного внимания и коррекционной работы.

Полученные результаты указывают на необходимость усиления работы по развитию логической памяти у детей с низким уровнем, поддержки и развития навыков у детей со средним уровнем, а также сохранения и укрепления достигнутых результатов у детей с высоким уровнем.

Результаты наглядно представлены на гистограмме 3 (рис. 3).

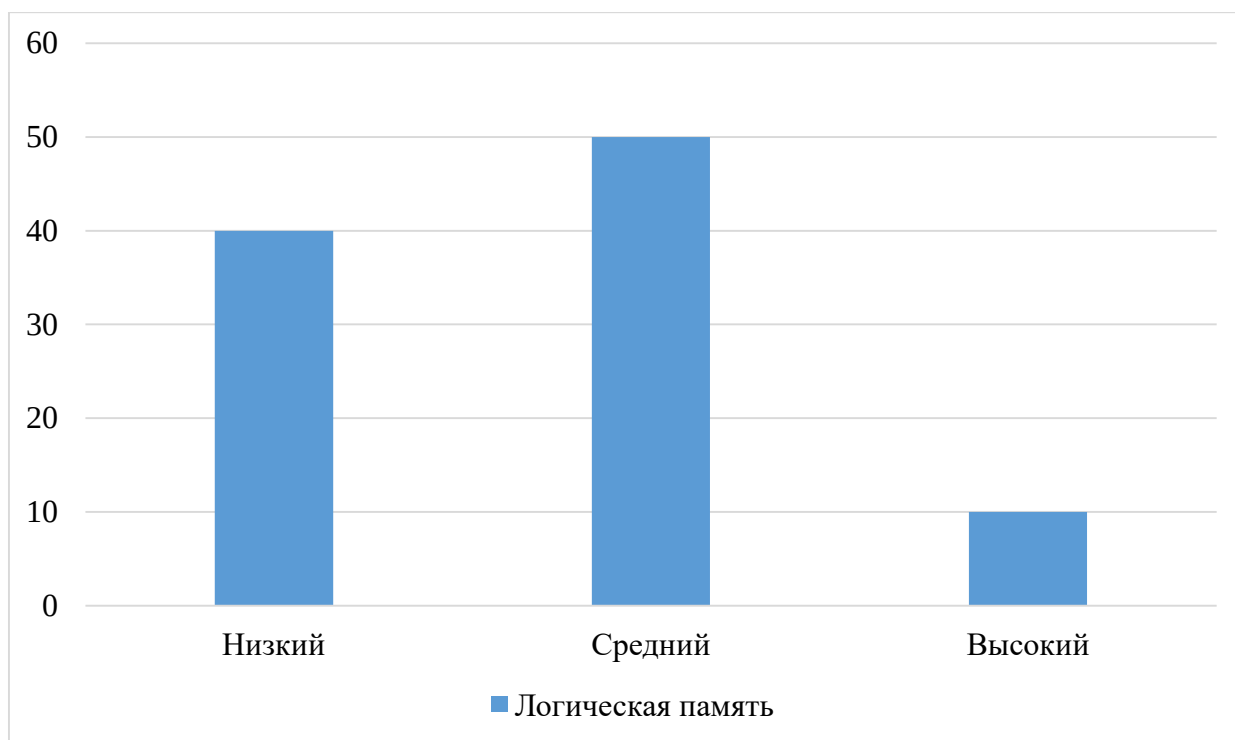


Рисунок 3 – Гистограмма 3. Результаты изучения объема логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями (%)

Анализ данных гистограммы свидетельствует о преобладании среднего и низкого уровней развития логической памяти среди участников исследования, что требует особого внимания к вопросам развития мнемических процессов.

Подробные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проведённого по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями, представлены в таблице 8.

Протокол исследования представлен в Приложении 6 (таблица 3).

Таблица 8 – Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями

Класс Уровень	1 классы (n=30)	
	Абс. знач.	%
Низкий	21	70
Средний	9	30
Высокий	0	0

Результаты исследования выявили существенные проблемы в развитии логической памяти учащихся. Преобладающее большинство испытуемых (21 из 30) продемонстрировали низкий уровень развития памяти, что проявляется в значительных трудностях при запоминании и воспроизведении информации, особенно при работе с парами слов, имеющими слабые ассоциативные связи.

Средний уровень развития памяти показали только 9 учащихся (30%), что указывает на наличие базовых навыков запоминания, требующих

дальнейшего развития. Высокий уровень развития логической памяти не продемонстрировал ни один из участников исследования.

У учащихся с низким уровнем развития памяти наблюдаются трудности в установлении логических связей между словами, частые замены слов по внешнему сходству, нарушение последовательности воспроизведения и быстрое забывание материала.

Учащиеся со средним уровнем развития памяти способны устанавливать простейшие ассоциативные связи и более стабильно воспроизводить материал. Выявленные особенности требуют комплексного подхода к организации коррекционно-развивающей работы, что позволит создать оптимальные условия для формирования и развития мнемических процессов.

Наглядно результаты представлены в виде гистограммы 4 (рис. 4).

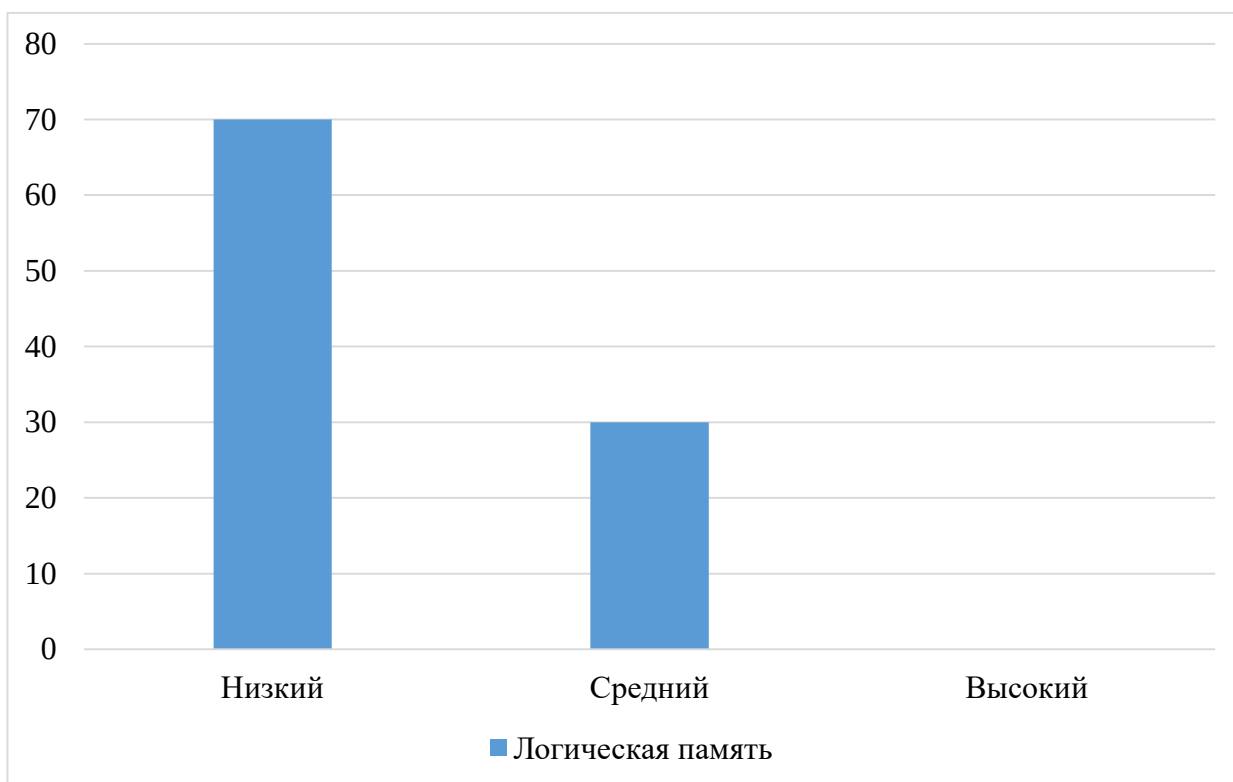


Рисунок 4 – Гистограмма 4. Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями (%)

Результаты анализа демонстрируют выраженное отставание в развитии логической памяти у исследуемых школьников. Особенно показательно, что ни один из испытуемых не достиг высокого уровня развития памяти, а объём воспроизведения сложных ассоциативных связей преимущественно находится на низком уровне.

Сравним результаты, полученные в ходе исследования объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982), с использованием двух наборов стимульных материалов: с сильными и слабыми ассоциативными связями.

Результаты представлены в виде гистограммы 5 (рис. 5).

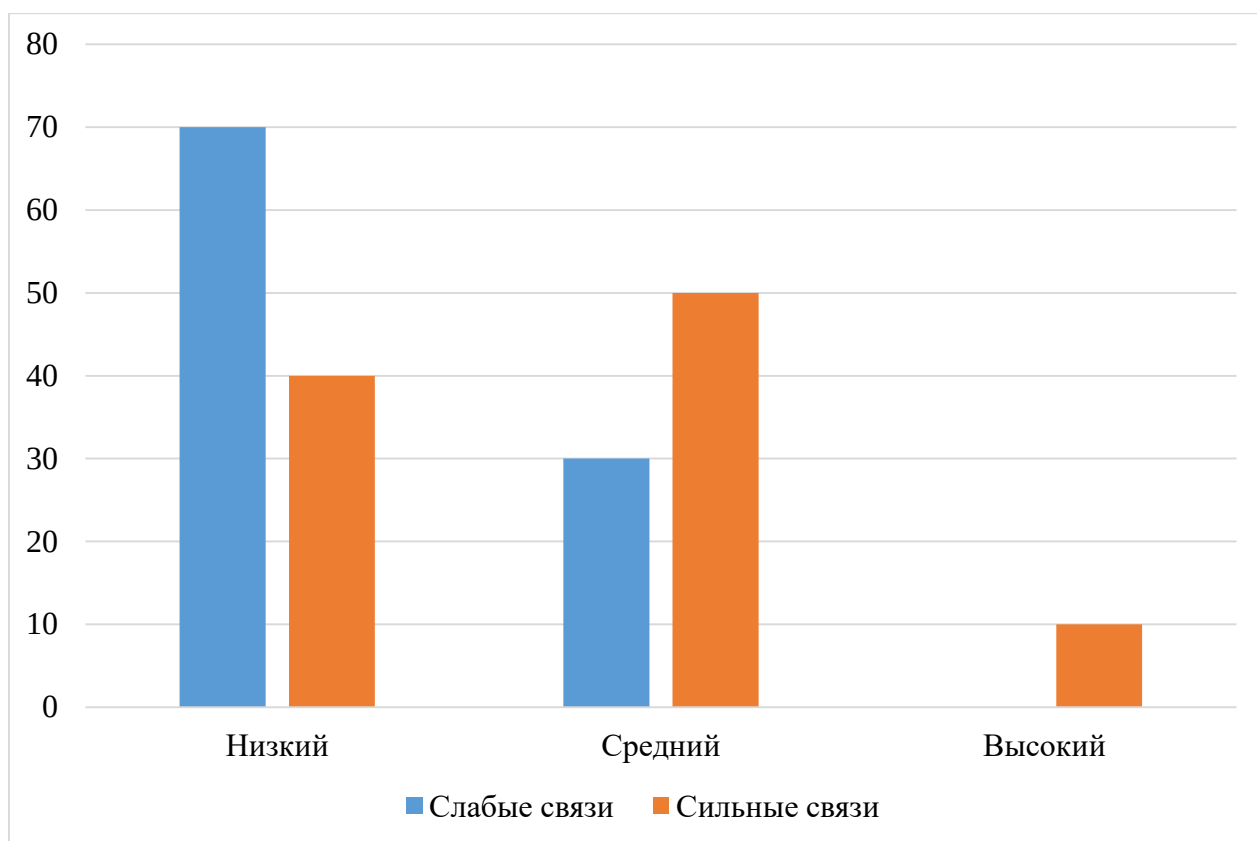


Рисунок 5 – Гистограмма 5. Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) (%)

Анализ данных показывает, что испытуемые продемонстрировали более высокие результаты при работе с материалом, содержащим ярко выраженные ассоциации. Это подтверждает, что устойчивые связи между элементами облегчают процесс запоминания и воспроизведения информации. Однако показатели при использовании материала со слабыми ассоциациями оказались значительно ниже, что указывает на затруднения испытуемых в формировании и удержании информации, основанной на менее значимых связях. Несмотря на положительные результаты при работе с сильными ассоциациями, общий уровень логической памяти остается низким.

В ходе исследования особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были выявлены значительные нарушения мнемических процессов. У испытуемых зафиксирован недостаточный объем как кратковременной, так и долговременной памяти, а также низкая способность к установлению ассоциативных связей и слабый уровень воспроизведения как простых, так и сложных ассоциаций. Текущие результаты данной группы учащихся не позволяют им успешно осваивать учебный материал, что подчеркивает необходимость разработки психологической программы коррекции опосредованной памяти.

Выводы по второй главе:

1. Экспериментальное исследование было проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие учащиеся 1 «А» класса, 1 (дополнительный) «А» класса, 1 «Б» класса и 1 (дополнительный) «Б» класса. Все участники имели клинический диагноз F80 – «Задержка психического развития». Всего в исследовании участвовали 30 человек, из которых 14 – мальчики и 16 – девочки. Возраст испытуемых составил от 7 до 9 лет.

2. В ходе экспериментального исследования были определены

критерии комплектования репрезентативной выборки: участниками стали дети в возрасте от 7 до 9 лет, у всех из них диагностирована задержка психического развития (F80) по заключению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Кроме того, все участники обучаются в одной параллели — в классах 1, 1 (дополнительном) «А» и 1, 1 (дополнительном) «Б».

3. На подготовительном этапе был создан опросник для учителей, целью которого было определение особенностей опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития.

4. Экспериментальный этап проводился с использованием ранее отобранных психодиагностических инструментов, таких как методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурии (1930) [50, с. 160], методика «Пиктограммы» А.Р. Лурии (1930) [49, с. 22], и методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [29, с. 15].

5. На заключительном этапе исследования был выполнен как количественный, так и качественный анализ полученных результатов. Полученные данные, собранные с помощью примененных методик, были сопоставлены и проанализированы, и затем проведена их интерпретация.

6. В Исследование выявило значительные трудности в обучении учащихся начальной школы, где две трети учеников испытывают проблемы в усвоении материала. Основными причинами являются недостаточная мотивация (83,3% учащихся), нарушения памяти (36,7% от общего числа), а также проблемы саморегуляции и социального взаимодействия (16,7%). Анализ памяти показал критические показатели: 93,3% участников демонстрируют низкие способности к запоминанию. Более двух третей учащихся (66,7%) испытывают сложности с осмыслением информации, более половины (53,3%) не могут удерживать её, а 40% затрудняются с воспроизведением. При этом 86,7% участников показали плохой или очень плохой уровень объёма запоминания. Особую озабоченность вызывает редкое использование мнемотехнических средств (76,7% учащихся), что связано с

недостаточным уровнем сформированности навыков их применения.

7. Результаты исследования памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурии (1930) показали неравномерное распределение уровней развития памяти среди учащихся. При оценке объёма кратковременной памяти было выявлено, что только 6 учащихся (20%) продемонстрировали высокий уровень запоминания. Средний уровень памяти показали 13 учащихся (43,3%), в то время как 36,7% обучающихся продемонстрировали низкий и ниже среднего уровни. Анализ объёма долговременной памяти выявил схожую картину: 11 учеников (36,6%) показали низкий уровень, 13 учащихся (43,3%) находились на уровне ниже среднего, и лишь 6 учащихся (20%) достигли среднего уровня.

8. Исследование с помощью методики «Пиктограммы» А.Р. Лурии (1930) показало существенные нарушения развития опосредованной памяти учащихся: 63,3% продемонстрировали низкий уровень, 36,6% - средний уровень, при этом высокий уровень развития памяти не был выявлен ни у одного участника. Учащиеся с низким уровнем испытывали значительные затруднения при подборе ассоциаций и создании соответствующих изображений. Участники со средним уровнем успешно справились с заданием, но не достигли высоких показателей, причем их успех во многом зависел от использования метода целостного изображения пиктограмм. Схематичный подход к рисованию существенно затруднял процесс запоминания.

9. Для изучения логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития была использована методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982). Анализ результатов, основанный на стимульном материале с сильными ассоциациями, показал, что только 3 участника (10%) успешно выполнили задание на высоком уровне. Средний уровень продемонстрировали у 15 испытуемых (50%), в то время как 12 участников (40%) показали низкие результаты. Применение стимульного материала со слабыми ассоциативными связями показало, что большинство учащихся (21 из 30) также имеют низкие показатели, а только 9 учеников

(30%) смогли достичь среднего уровня. Высокий уровень развития логической памяти не продемонстрировал ни один из участников исследования. Показатели при использовании материала со слабыми ассоциациями оказались значительно ниже, что указывает на затруднения испытуемых в формировании и удержании информации, основанной на менее значимых связях.

10. Наше исследование, посвященное изучению особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, выявило, что результаты участников группы не позволяют им успешно осваивать учебный материал. Что подчеркивает важность создания необходимости разработки психологической программы коррекции опосредованной памяти.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ОПОСРЕДОВАННОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Коррекция в самом широком смысле – это процесс внесения изменений или исправлений в что-либо с целью улучшения, приведения в соответствие или адаптации. Это направление начало развиваться на стыке дефектологии и психологии в 70-80-х годах XX века, опираясь на работы таких выдающихся ученых, как Э. Сеген (1903) и В. П. Кащенко (1994), которые считаются основоположниками данного подхода. Эти исследователи внесли значительный вклад в понимание методов и принципов коррекционной работы, что стало основой для дальнейших исследований и практики в этой области.

Педагогическая коррекция представляет собой комплекс специальных и общеразвивающих мероприятий, нацеленных на устранение или смягчение нарушений в психофизическом развитии и поведении детей и подростков [43, с.403].

Как подчеркивает А.А. Осипова (2002), психологическая коррекция представляет собой комплекс мероприятий, направленных на улучшение нежелательных черт характера или девиантного поведения с использованием различных психологических методов [58, с.115].

Д.Б. Эльконин (1989) делит коррекцию на две основные категории: симптоматическую, сосредоточенную на устранении симптомов отклонений в развитии, и коррекцию, направленную на устранение коренных причин этих отклонений. Это различие помогает более точно определить стратегию коррекционной работы [101, с.85].

Коррекция может проводиться как в индивидуальном формате, так и в группах, что позволяет разнообразить подходы и повысить уровень вовлеченности участников в процесс коррекции.

Значительный вклад в понимание психологической коррекции, особенно в контексте работы с детьми, имеющими психические и физические нарушения, внес А. Адлер (1932). Он утверждал, что индивидуальные особенности ребенка с дефектом проявляются через его значительные компенсаторные способности. Коррекционно-развивающая деятельность, по мнению Адлера, должна охватывать формирование самосознания, создание позитивного образа «Я», углубление представлений о социальном окружении, развитие социальных эмоций и формирование здоровой самооценки. Такой подход способствует общему развитию личности ребенка [87, с.50].

Ю.Е. Алешина (1999) в своем описании психологической коррекции указывает на то, что некоторые аспекты психики, формирующиеся в младенчестве и раннем детстве, могут быть устойчивыми и трудными для изменения. Это может касаться таких особенностей, как привязанность, эмоциональная регуляция и базовые когнитивные функции, которые закладываются в этот период. Методы коррекции могут быть менее эффективны, если они не учитывают ранние этапы развития, поскольку многие из этих функций становятся основой для дальнейшего психического и эмоционального развития. Важно осознавать, что вмешательства должны быть адаптированы к особенностям развития ребенка и учитывать его индивидуальные характеристики [1, с.159].

В исследованиях 1989 года В.Л. Подобед и Н.Г. Луготян акцентируют внимание на том, что детальное изучение особенностей отклонений у младших школьников с задержкой психического развития помогает специалистам разрабатывать индивидуализированные и результативные методы коррекционной работы.

Авторы акцентируют внимание на значении совместной и целенаправленной работы педагогов и психологов. Такой

междисциплинарный подход способствует более полному пониманию потребностей детей и разработке адаптированных методов и приемов, которые соответствуют их возрастным и индивидуальным характеристикам. Это может значительно улучшить когнитивные процессы, такие как внимание, память и восприятие, а также повысить мотивацию к учебной деятельности [104, с. 68].

В исследованиях Т.В. Егоровой (2004) было установлено, что дети с задержкой психического развития сталкиваются с серьезными трудностями в различении основного учебного материала, который необходимо запомнить, и дополнительных вспомогательных элементов, таких как предметные картинки. Эти дети не способны восстанавливать цепь ассоциаций в обратном порядке, что означает, что они не могут перейти от прямых связей (например, от картинки к слову) к обратным (от слова к картинке).

Кроме того, у них возникают сложности в различении привычных ассоциаций, сформировавшихся на основе предыдущего опыта, и специально организованных связей, которые создаются в процессе решения мнемических задач. Это указывает на проблемы в когнитивной обработке информации, что затрудняет обучение и запоминание [29, с.65].

И.И. Мамайчук (2001) выделила важность учета степени и формы задержки психического развития как одного из основных принципов коррекции. Дети могут проявлять задержку как в активных формах поведения, так и в более медлительных. В частности, у детей с активным поведением результаты коррекции памяти часто проявляются гораздо быстрее, чем у тех, кто отличается более медлительным темпом [8, с. 84].

В соответствии с научными взглядами Л.С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития, коррекционная работа должна осуществляться не только в рамках определенных развивающих занятий, но и в процессе обучения и воспитания в целом. Опираясь на данное мнение, Е.В. Звягинцева (2012) обозначила ключевые сферы, в которых происходит коррекционно-развивающий процесс [30, с. 14]:

- Учебная деятельность: это центральный элемент образовательного процесса, в рамках которого осуществляется освоение основных знаний и навыков.

- Внеурочная развивающая деятельность: представляет собой продолжение учебного процесса и включает разнообразные мероприятия, организуемые для детей вне класса.

- Дополнительное образование: охватывает широкий спектр кружков, секций и образовательных программ, предлагаемых детям.

В процессе коррекционной работы с учащимися, имеющими задержку психического развития, мы фокусировались на развитии опосредованной памяти, опираясь на следующие ключевые принципы:

- Принцип адаптивности: соответствие обучения возрастным и психологическим особенностям детей, их актуальному уровню развития.

- Принцип наглядности: преимущественное использование визуальных средств для эффективного запоминания.

- Принцип зональности: постепенное формирование мнемических функций с опорой на зону ближайшего развития.

- Принцип осознанности: обеспечение понимания целей и задач коррекционной работы.

- Принцип системности: рассмотрение памяти как компонента целостной системы высших психических функций.

- Принцип индивидуализации: учет психофизиологических особенностей каждого учащегося.

- Принцип градуальности: последовательное усложнение заданий с учетом индивидуальных возможностей.

- Принцип позитивной стимуляции: создание благоприятной эмоциональной атмосферы через систему поощрений.

Коррекционная работа, направленная на развитие памяти у детей с задержкой психического развития, должна сосредоточиться на качественных изменениях мнемической функции, что подразумевает улучшение не только

объема памяти, но и способности к запоминанию и воспроизведению информации.

Ключевым аспектом данной коррекционной работы является обучение мнемоническим приемам, которая также играет значительную роль в процессе коррекции.

Необходимо развивать у детей навыки опосредованного и осмысленного запоминания, включая работу с осмысленной информацией и обучение осознанному подходу к запоминанию. Важно поощрять стремление ребенка более эффективно и быстрее запоминать информацию, а также помогать ему выявить и понять особенности запоминаемой задачи.

По данным Т.В. Черниговской (2009), формирование опосредованной памяти у детей происходит через использование различных знаков и символов, создание ассоциативных связей, применение мнемонических приемов и осмысленное запоминание материала. Важная особенность заключается в том, что детский мозг значительно лучше усваивает информацию через игру, поэтому для эффективного запоминания необходимо создавать естественные условия для формирования ассоциаций и развивать у ребенка способность к самоконтролю при запоминании [97, с. 32-37].

Л.С. Выготский (1933) утверждал, что связь между игрой и развитием аналогична связи между обучением и развитием. Игра является важным источником роста и формирует зоны ближайшего развития.

При выборе игр и упражнений необходимо учитывать, что младшие школьники с задержкой психического развития могут испытывать трудности с вниманием, регуляцией поведения и самоконтролем. Эти дети склонны к быстрой утомляемости и легкому отвлечению, что требует от педагогов адаптации подходов к обучению. На начальном этапе коррекционной работы целесообразно использовать короткие, динамичные игры, которые требуют минимального времени для выполнения. При этом материалы должны быть привлекательными и интересными для детей, чтобы удерживать их внимание. Важно также включать в занятия разнообразные сенсорные элементы, что

поможет дополнительно стимулировать их интерес и эмоциональную вовлеченность, создавая условия для более эффективного усвоения знаний и навыков [36, с.50].

В основе игровых коррекционных методов лежат принципы эмоционального и логического опосредования, которые играют ключевую роль в процессе запоминания и обучения детей с задержкой психического развития. Эти методы основаны на идеях Л.С. Выготского (1934), который подчеркивал важность развития через социальное взаимодействие и использование различных средств, таких как язык, символы и, в данном случае, игра.

Эмоциональное опосредование связано с тем, что игры и игровые ситуации создают положительный эмоциональный фон, способствующий запоминанию и усвоению нового материала. Когда педагоги вовлекают детей в активное участие через игры, они помогают им лучше обрабатывать информацию и формировать ассоциации, что в свою очередь укрепляет память.

Логическое опосредование подразумевает использование игр, которые требуют от детей активного мышления, анализа и применения логики для решения задач. Это способствует развитию когнитивных навыков, необходимых для успешного обучения.

По мнению Л.С. Выготского (1934), такие методы служат основой для формирования и развития памяти в процессе роста, так как они способствуют интеграции знаний и умений через решение практических задач в игре. Игровые методы не только делают процесс обучения более увлекательным, но и значительно повышают его эффективность [33, с. 165].

Процесс запоминания начинается с преобразования информации в визуальные образы, что делает её более доступной для усвоения. Абстрактные понятия сложнее воспринимаются, поэтому важно использовать наглядные иллюстрации. Сначала детям следует научиться создавать визуальные представления информации, а затем преобразовывать эти образы в более

конкретные зрительные формы. Визуализация, представляющая собой создание мысленных иллюстраций к воспринимаемому материалу, значительно облегчает процесс запоминания. Коррекционная работа по развитию памяти должна включать методы, помогающие детям формировать такие визуальные представления.

Первый этап коррекции нарушений памяти можно начинать с игровых методов, вовлекающих детей в воображаемые ситуации. Работа в парах или небольших группах делает процесс более интерактивным и увлекательным. Постепенное усложнение заданий позволяет увеличивать как уровень опосредования, так и объем информации, с которой работают дети.

Особое внимание следует уделять развитию зрительной памяти, которая, как правило, у большинства детей развита лучше, чем вербальная. Начав с игр, ориентированных на зрительное восприятие, можно создать прочную основу для дальнейшего развития слухоречевой памяти [80 с. 86].

Важным компонентом коррекционной программы для развития опосредованной памяти у детей с задержкой психического развития является преодоление проблем с произвольной регуляцией. Для этого необходимо организовать деятельность таким образом, чтобы сосредоточить внимание детей на конкретных заданиях.

Первый шаг заключается в обучении через четкие инструкции, которые должны быть тщательно разъяснены и повторены сначала взрослыми, а затем детьми. Это позволит детям лучше усвоить материал и понять, что от них требуется. Практическое вовлечение также играет ключевую роль: активное участие детей в действиях, сопровождающих выполнение инструкций, через демонстрацию и практические занятия делает процесс обучения более наглядным и интересным.

Совместная деятельность с сверстниками и взрослыми способствует социализации и развитию навыков сотрудничества, что является важным для их общего развития. Регулярное повторение инструкций на каждом этапе

выполнения задания помогает закрепить понимание, поэтому взрослые должны напоминать детям о задании для лучшей ориентации в процессе.

Кроме того, использование полимодальности – задействование различных анализаторных систем, таких как слухоречевые, зрительные и двигательные – способствует более эффективному запоминанию и восприятию информации.

Необходимо помнить, что способность к запоминанию у детей с задержкой психического развития во многом определяется их текущим функциональным состоянием. Занятия, которые направлены на развитие опосредованного запоминания, требуют от ребёнка значительной концентрации и усилий. Чтобы минимизировать риск перегрузки памяти и повысить эффективность обучения, рекомендуется организовывать занятия с младшими школьниками с задержкой психического развития в утренние часы. Это время, как правило, более продуктивно для детей, что способствует лучшему усвоению материала и улучшению результатов.

Наиболее ценные и оригинальные дидактические игры, упражнения и занятия были выявлены в исследованиях таких ученых, как Е.К. Лютов (2005), Г.Б. Моница (2005), Н.Ю. Куражева (2007), И.А. Козлова (2007), Ю.В. Останкова (2007), О.Н. Истратова (2007), Ж.М. Глозман (2006), М.И. Чистякова (1995), К. Фопель (2006), А.Л. Сиротюк (2003) и Л.П. Савина (2004). Эти материалы легли в основу разработки психологической программы, направленной на коррекцию опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Результаты экспериментального исследования показывают, что учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

имеют недостаточно развитую опосредованную память. Как уже упоминалось, это негативно сказывается на их способности усваивать программу начального общего образования.

В ходе формирующего эксперимента была разработана и реализована психологическая программа, направленная на коррекцию опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основой для создания этой программы послужили данные, полученные на этапе констатирующего эксперимента.

Программа психологической коррекции опосредованной памяти представляет собой комплекс целенаправленных коррекционно-развивающих занятий, разработанных с учётом индивидуального темпа развития детей, специфики их психических особенностей и возрастных характеристик.

Основной целью программы является коррекция и развитие опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с целью программы были определены следующие задачи программы:

1. Обеспечить комфортные коррекционно-развивающие условия, способствующие улучшению и развитию опосредованной памяти;
2. Содействовать формированию положительной учебной мотивации через совместную учебно-игровую деятельность;
3. Развивать объём памяти и прочности запоминания;
4. Развивать опосредованную память;
5. Формировать навыки применения мнемических приемов и методов для опосредованного запоминания;
6. Развивать зрительную и слуховую память;
7. Развивать логическую память.

На основании результатов экспериментального изучения особенностей опосредованной памяти, учащихся младшего школьного возраста с задержкой

психического развития, нами были определены следующие основные направления психологической программы коррекции:

- Развитие объёма кратковременной и долговременной памяти;
- Развитие логической памяти;
- Развитие способности к установлению ассоциативных связей;
- Укрепление прочности запоминания;
- Развитие опосредованной памяти;
- Развитие умений использования приемов опосредованного запоминания;
- Развитие зрительной и слуховой памяти;
- Развитие самоконтроля и умений самостоятельно организовывать процесс целенаправленного запоминания материала.

Психологическая программа коррекции включает в себя 3 блока.

Диагностический блок – 10 часов. Данный блок включает подготовку и проведение диагностики, анализ полученных данных, формирование групп и разработку общей программы психологической коррекции.

Коррекционный блок – 8 часов. Данный блок направлен на коррекцию и развитие опосредованной памяти. Программа рассчитана на 2 месяца и состоит из 16 занятия. Занятия проводятся два раза в неделю, каждое длится 30 минут.

Все занятия имеют единую структуру, состоящую из трех основных частей:

- Вводная часть: Ритуал приветствия включает в себя психогимнастику, которая направлена на создание атмосферы доверия и принятия в группе, а также на раскрепощение участников. Эта часть помогает детям настроиться на позитивный лад и способствует формированию комфортной обстановки для обучения.
- Основная часть: Работа сосредоточена на коррекции и развитии опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В этой части используются различные

психологические средства, такие как дидактические игры, упражнения и задания, которые способствуют активному вовлечению детей в процесс обучения и развитию их когнитивных навыков.

– Заключительная часть: Ритуал прощания включает упражнения, направленные на снятие эмоционального и мышечного напряжения. Эта часть занятия помогает детям расслабиться, способствует формированию положительных эмоций.

Блок оценки эффективности коррекционного воздействия – 8 часов. Данный блок предполагает повторную психодиагностику, анализ и обработку данных повторного обследования, а также составление заключения о результатах коррекционной программы и оценку её эффективности.

Форма работы: групповая, индивидуальная.

Индивидуальные занятия проводились с теми детьми, которым сложно работать в группе и им требуется персонализированный подход для повышения эффективности занятий.

Групповые занятия проводились с ограниченным числом участников (не более пяти человек). При планировании и реализации занятий мы опирались на ведущую деятельность младших школьников с задержкой психического развития – игру. Данный привычный для детей данного возраста вид деятельности способствовал развитию навыков эффективного общения, стимулировал познавательный интерес, способствовал совершенствованию когнитивных функций и повышению общей активности, что в совокупности позволило достичь намеченных целей коррекционной работы.

В рамках психологической программы коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводилась работа с педагогами, включающая семинары, рекомендации, консультации и вовлечение их в организацию учебной и игровой деятельности.

В соответствии с уровнем развития детей, их возрастными и индивидуальными особенностями, выявленными на констатирующем этапе исследования, мы определили ряд мнемонических методов запоминания:

Метод смысловой группировки. Суть этого метода заключается в объединении информации в группы по общему смыслу. Это помогает легче запомнить большие объёмы информации, так как они воспринимаются как единое целое.

Метод выявления опорных пунктов по смыслу. Этот прием заключается в объединении информации в группы по общему смыслу. Это помогает легче запомнить большие объёмы информации, так как они воспринимаются как единое целое.

Соотнесение по смыслу. Этот прием предполагает установление связей между новой информацией и уже известными знаниями. Это помогает глубже понять материал и сделать его более запоминающимся.

Программа психологической коррекции опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития была разработана на основе фундаментальных принципов и методов системной психокоррекции. В ее основу положены дидактические игры с правилами, упражнения на развитие когнитивных функций, техники опосредованного запоминания и элементы психогимнастики.

В рамках психогимнастики применялись упражнения, направленные на снятие эмоционального напряжения у детей, сближение участников группы и создание доверительной атмосферы в ходе занятий.

Программа психокоррекции использует игровые методы для комплексного развития опосредованной памяти. В её основе лежат игры с правилами, развивающие ключевые характеристики: объём, скорость и прочность запоминания, а также формирование ассоциативных связей.

Методический подход направлен на развитие различных видов памяти: слухоречевой, словесно-логической, кратковременной и долговременной. Программа построена с учётом постепенного усложнения заданий, что

способствует коррекции опосредованной памяти и развитию мнемических приёмов.

В программу включены коммуникативные игры, которые помогают развивать не только память, но и социальные навыки учащихся. К таким играм относятся пантомимические этюды, психомоторные упражнения и подвижные игры.

Каждая встреча была спланирована как комплексное занятие, включающее в себя коррекционные игры, упражнения и задания, направленные на развитие и коррекцию памяти учащихся.

Планирование занятий по коррекции опосредованной памяти для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлено в таблице 9. Подробное описание каждого занятия комплекса можно найти в Приложении 7.

Таблица 9 – Планирование занятий по развитию и коррекции опосредованной памяти с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ Занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)
1	Упражнение «Давайте поздороваемся» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)	Создание комфортной и доверительной атмосферы в группе.	5
	Игра «Запомни порядок!» (М. И. Чистякова)	Развитие внимания и зрительной памяти.	10
	Игра «Волшебный мешочек» (М. Монтессори)	Развитие тактильных ощущений, внимания и воображения.	10
	Упражнение «Парусник» (А.Л. Сиротюк)	Снятие эмоционального и мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
2	Игра «Пропой своё имя» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)	Создание положительного эмоционального фона.	5

	Задание «Пиктограммы» (Ю.В. Останкова)	Развитие ассоциативной памяти.	10
	Упражнение «Раздели на группы» (В.А. Белых)	Развитие навыков группировки и логического мышления.	10
	Игра «Гротеск» (К. Фопель)	Снятие эмоционального и мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
3	Игра «Все, кого зовут...» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)	Создание положительного эмоционального фона.	5
	Задание «10 слов» (О.Н. Истратова)	Развитие слуховой памяти и внимания.	10
	Упражнение «Четвертый лишний» (Н.Л. Белопольская)	Развитие навыков классификации и логического мышления.	10
	Игра «Игра с муравьём» (Н.О. Истратова)	Снятие эмоционального и мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
4	Игра «Подари движение» (О.Н. Истратова)	Развитие навыков классификации и логического мышления.	5
	Игра «Слушай и исполняй!» (М. И. Чистякова)	Развитие ассоциативного мышления.	10
	Упражнение «Графический диктант» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)	Развитие внимания, слухового восприятия и саморегуляции.	10
	Пальчиковая гимнастика «Зайчик» (Л.П. Савина)	Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
5	Упражнение «Динозаврики» (О.Н. Истратова)	Развитие эмоциональной выразительности и создание положительного эмоционального фона.	5
	Задание «Пиктограммы» (Ю.В. Останкова)	Развитие ассоциативной памяти.	10
	Упражнение: «Группировка слов» (Н.А. Лебедева)	Развитие навыков группировки и логического мышления.	10

	Пальчиковая гимнастика «Очки» (А.Л. Сиротюк)	Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
6	«Детки наоборот» (М.И. Чистякова)	Развитие восприятия и внимания.	5
	Игра «Чего не стало, что изменилось» (Ж.М. Глозман)	Развитие зрительной памяти.	10
	Упражнение «Сопоставление предложений» (А.В. Петрова)	Развитие логического мышления и навыка соотнесения по смыслу.	10
	«Потянулись — сломались» (А.Л. Сиротюк)	Снятие эмоционального и мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
7	Этюд «Передай счастье» (М.И. Чистякова)	Создание положительного эмоционального фона в группе.	5
	Задание «Пиктограммы» (Ю.В. Останкова)	Развитие ассоциативной памяти.	10
	Игра «Волшебные кляксы» (Н.О. Истратова)	Развитие воображения.	10
	Пальчиковая гимнастика «Кисточка» (Л.П. Савина)	Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
8	Упражнение «Репетиция оркестра» (К. Фопель)	Снятие эмоционального напряжения.	5
	Упражнение: «Поиск ключевых слов» (И.А. Зимняя)	Развитие навыка выявления опорных пунктов по смыслу.	20
	Пальчиковая гимнастика «Пальчики» (Л.П. Савина)	Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
9	Игра «Мой хороший попугай» (Е.К. Лютова)	Развитие сплоченности группы и создание доверительной атмосферы.	5
	Задание «Пиктограммы» (Ю.В. Останкова)	Развитие ассоциативной памяти.	10

	Игра «Определения» (Ю.В. Останкова)	Развитие речи и вербального мышления.	10
	Этюд «Качели» (Н.О. Истратова)	Снятие мышечного напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
10	Игра «Липучка» (Е.К. Лютова)	Развитие взаимодействия со сверстниками, снятие мышечного напряжения и сплочение группы.	5
	Упражнение «Запомни стих» (Ю.В. Останкова)	Развитие опосредованной памяти.	10
	Упражнения на слуховую память (Е.К. Лютова)	Развитие слуховой памяти.	10
	Дыхательное упражнение (Ю.В. Останкова)	Расслабление и развитие образного мышления.	5
	Всего: 30 мин		
11	Упражнение «Я рад вас видеть» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)	Создание дружелюбной атмосферы, укрепление связей, развитие навыков общения.	5
	Игра «Тройки» (Ж.М. Глозман)	Развитие логической памяти и мышления.	10
	Игра «Разведчик» (Е.К. Лютова)	Развитие зрительной памяти.	10
	Пальчиковая гимнастика «Солнце» (Л. Савина)	Развитие мелкой моторики, снятие мышечного напряжения, создание позитивного настроения.	5
	Всего: 30 мин		
12	Этюд «Мостик дружбы» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)	Развитие коммуникативных умений и эмоциональной поддержки, укрепление дружеских связей.	5
	Упражнение на развитие слуховой и зрительно-ассоциативной памяти (Ю.В. Останкова)	Развитие слуховой и зрительно-ассоциативной памяти.	10
	Игра «Кто что делал?» (М.И. Чистякова)	Развитие зрительной памяти и внимания.	10

	Упражнение «Пляж» (А.Л. Сиротюк)	Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
13	Этюд «Сосредоточенность» (М.И. Чистякова)	Развитие концентрации и выразительности.	5
	Упражнение на развитие опосредованного запоминания (Ю.В. Останковой)	Развитие опосредованного запоминания.	10
	Упражнение «Группировка слов» (Ж.М. Глозман)	Развитие навыка группировки, зрительной памяти и логического мышления.	10
	Упражнение «Огонь и лёд» (А.Л. Сиротюк)	Снятие мышечного и эмоционального напряжения, развитие внимания.	5
	Всего: 30 мин		
14	Игра «Подари движение» (О.Н. Истратова)	Создание положительного эмоционального фона в группе.	5
	Изучение сказки «Красная Шапочка» (по Л.С. Выготскому)	Развитие логической памяти и навыка смысловой группировки.	20
	Упражнение «Росток» (А.Л. Сиротюк)	Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
15	Игра «Будь внимателен!» (М.И. Чистякова)	Развитие внимания.	5
	Упражнение «Продолжи сказку» (Ж.М. Глозман)	Развитие зрительной памяти, внимания и мышления.	10
	Игра «Учимся объяснять образное сравнение» (Ю.В. Останковой)	Развить навыки объяснения и понимания образных сравнений.	10
	Упражнение «Раскачивающееся дерево» (А.Л. Сиротюк)	Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	5
	Всего: 30 мин		
16	Упражнение «Художник» (М.И. Чистякова)	Развитие памяти и внимания.	5

	Игра «Рифмы» (Ж.М. Глозман)	Развитие слухоречевой памяти и опосредованного запоминания.	10
	Задание «Пиктограммы» (Ю.В. Останкова)	Развитие ассоциативной памяти.	10
	Упражнение «Травинка на ветру» (А.Л. Сиротюк)	Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	5
	Всего: 30 мин		

Анализ представленного плана занятий демонстрирует наличие в нём упражнений и игр, направленных на развитие различных видов памяти: опосредованной, логической, ассоциативной, слуховой и зрительной.

Также в коррекционной программе присутствуют задания на развитие коммуникативных навыков у детей, которые способствуют формированию опыта взаимодействия в парах, укреплению коллектива и развитию способности к установлению контакта со сверстниками. Элементы, направленные на формирование навыков запоминания: группировку информации, выявление опорных пунктов, соотнесение по смыслу.

Задания, направленные на развитие внимания и мышления помогают детям улучшить свои навыки запоминания и восприятия информации. Включение упражнений на снятие эмоционального и мышечного напряжения создает условия для более комфортного и продуктивного обучения. Кроме того, программа способствует формированию навыков саморегуляции и самоконтроля, что является ключевым для детей с задержкой психического развития.

В ходе экспериментальной работы была разработана и успешно реализована психологическая программа, направленная на коррекцию опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Ключевыми методами коррекции, использованными при создании программы, стали коммуникативные игры, дидактические игры и игровые упражнения.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Контрольный этап эксперимента был проведен после реализации разработанной нами психологической программы, направленной на коррекцию опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основная цель контрольного этапа заключалась в оценке эффективности коррекционной программы, а также в отслеживании динамики развития данного вида памяти.

Выборка испытуемых на данном этапе состояла из младших школьников, разделенных на экспериментальную и контрольную группы, каждая из которых включала по 15 детей с задержкой психического развития. Коррекционная работа проводилась только с экспериментальной группой, тогда как контрольная группа не подвергалась формирующему эксперименту.

Контрольный этап эксперимента осуществлялся с использованием того же диагностического инструментария, который применялся на начальном этапе исследования:

1. Методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) [50, с. 160];
2. Методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) [49, с. 22];
3. Методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) [29, с. 15].

Результаты, полученные в ходе повторного исследования, были подвергнуты количественному и качественному анализу. Оценка результатов проводилась аналогично констатирующему этапу исследования.

Перед началом повторного диагностического исследования была создана комфортная обстановка, а также установлен доверительный контакт с учащимися. Испытуемые проявляли интерес и желание приступить к выполнению заданий.

Сравнительные результаты изучения объема кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проведенного по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930), представлены в таблице 10.

Протокол исследования можно найти в Приложении 8 (таблица 1).

Таблица 10 – Сравнительные результаты изучения объёма кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	2	13,3	0	0	2	13,3	4	26,6
Ниже среднего	1	6,6	3	20	6	40	4	26,6
Средний	7	46,6	7	46,6	6	40	7	46,6
Высокий	5	33,3	5	33,3	1	6,6	0	0

В результате проведенного исследования наблюдается увеличение доли учащихся с уровнем ниже среднего – с 6,6% до 20%, что стало возможным благодаря снижению числа детей с низким уровнем памяти до нуля. Эти результаты подчеркивают значительное улучшение успеваемости учащихся экспериментальной группы, что свидетельствует о положительном влиянии применяемых методов на развитие кратковременной памяти. Количество участников с высоким уровнем памяти осталось стабильным как до, так и после эксперимента – 5 человек (33,3%).

Исследование объёма кратковременной памяти в контрольной группе показало, что положительная динамика отсутствует, и даже наблюдается ухудшение показателей. Это может свидетельствовать о том, что без своевременной коррекционной помощи объём кратковременной памяти не только не будет развиваться, но также может произойти регресс.

Наглядно сравнительные результаты изучения объёма кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис.6).

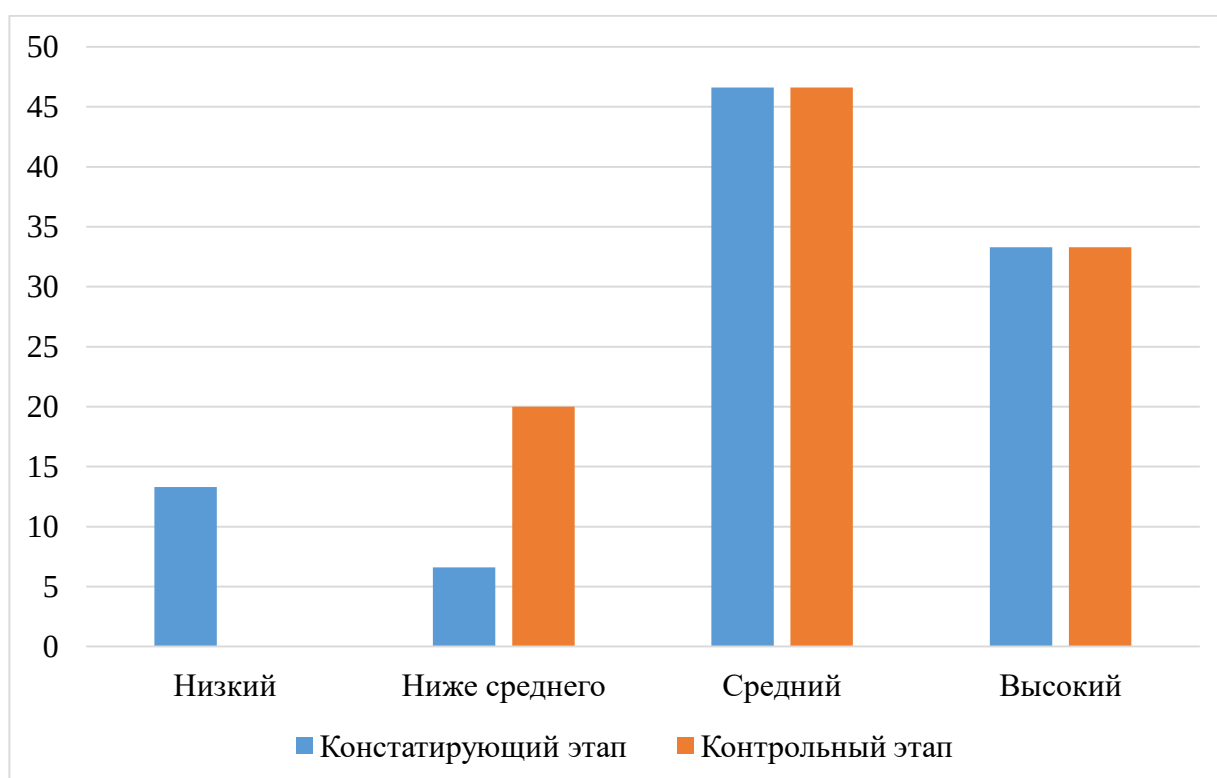


Рисунок 6 – Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения объёма кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента (%)

Анализ результатов исследования показывает значительную положительную динамику в развитии памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

После проведения констатирующего этапа эксперимента было зафиксировано существенное улучшение как объёма кратковременной памяти, так и качества запоминания материала. Эти результаты подтверждают

эффективность разработанной психологической программы коррекции памяти для данной категории учащихся.

Сравнительные результаты изучения объёма долговременной памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) представлены в таблице 11. Протокол исследования можно найти в Приложении 8 (таблица 2).

Таблица 11 – Сравнительные результаты изучения объёма долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	3	20	0	0	8	53,3	9	60
Ниже среднего	7	46,6	9	60	6	40	5	33,3
Средний	5	33,3	6	40	1	6,6	1	6,6
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

В результате проведенного исследования в экспериментальной группе было отмечено улучшение среднего уровня памяти, который увеличился с 33,3% до 40% после эксперимента. Также наблюдалось увеличение доли учащихся с уровнем ниже среднего – с 46,6% до 60%, что стало возможным благодаря снижению числа детей с низким уровнем памяти до нуля. Эти результаты подтверждают положительную динамику в развитии долговременной памяти в экспериментальной группе. Однако следует отметить, что, несмотря на улучшение показателей после коррекции, высокий уровень долговременной памяти все еще не был достигнут.

В контрольной группе зафиксировано ухудшение показателей: количество учащихся с низким уровнем памяти возросло с 53,3% до 60%. Эти результаты подчеркивают нестабильность достижений контрольной группы, что может быть связано с отсутствием коррекционного вмешательства.

Наглядно сравнительные результаты изучения объёма долговременной памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис.7).

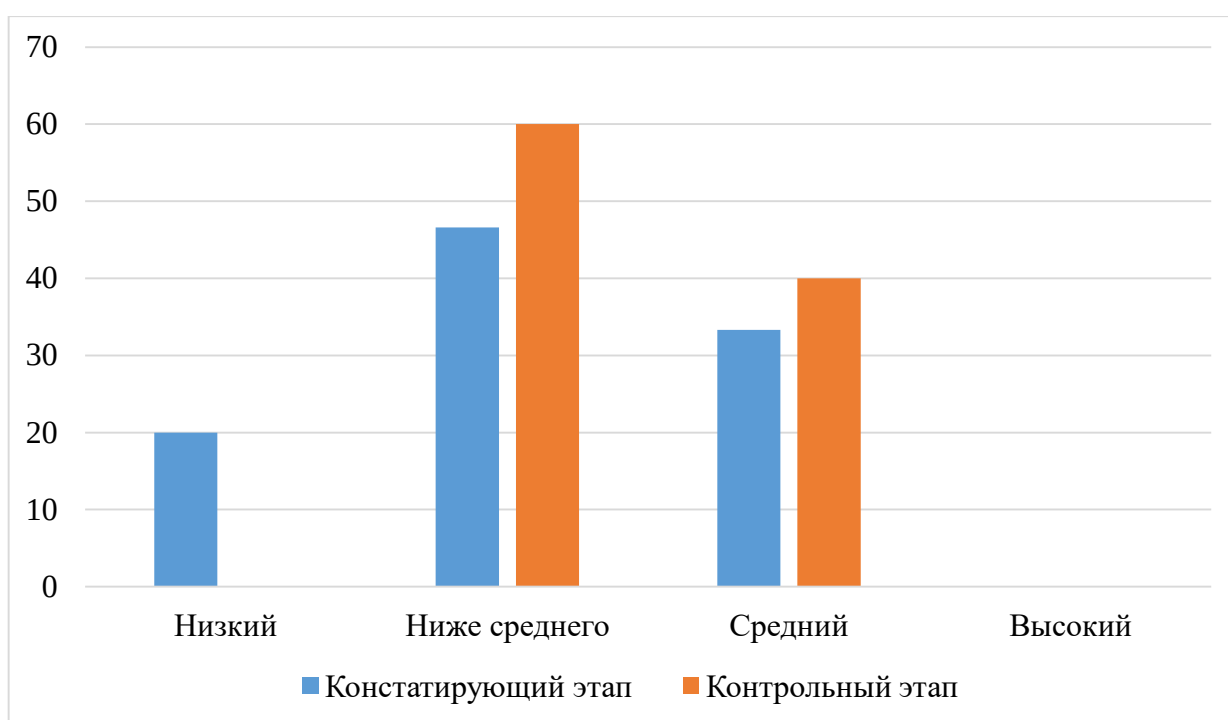


Рисунок 7 – Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения объёма долговременной памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента (%)

Результаты исследования демонстрируют эффективность психокоррекционной программы в улучшении объёма как кратковременной, так и долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Сравнительный анализ показал значительное преимущество экспериментальной группы над контрольной, где были зафиксированы менее стабильные результаты.

Важно отметить, что, несмотря на положительную динамику, высокий уровень развития долговременной памяти в экспериментальной группе не был достигнут ни одним из участников. Это указывает на необходимость продолжения коррекционной работы для достижения более высоких результатов в развитии мнемических процессов у данной категории учащихся.

Далее рассмотрим результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после проведения коррекции в экспериментальной и контрольной группе. В таблице 12 представлены сравнительные данные.

Протокол исследования можно найти в Приложении 9 (таблица 1).

Таблица 12 – Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	7	46,6	2	13,3	12	80	12	80
Средний	8	53,3	13	86,6	3	20	3	20
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Анализ результатов исследования демонстрирует существенную положительную динамику в развитии опосредованной памяти учащихся

экспериментальной группы. После коррекционной работы произошло значительное улучшение показателей: количество учеников со средним уровнем памяти увеличилось с 8 (53,3%) до 13 (86,6%), в то время как число детей с низким уровнем снизилось с 7 (46,6%) до 2 (13,3%).

Важно отметить, что данные изменения свидетельствуют об эффективности примененной психологической программы, направленной на коррекцию опосредованной памяти учащихся. Положительная динамика наблюдается как в количественном, так и в качественном отношении: 86,6% учащихся продемонстрировали средний уровень развития опосредованной памяти, что является оптимальным показателем для данной возрастной группы.

Качественные изменения проявились в улучшении графических характеристик: рисунки стали более упорядоченными, графические элементы – стабильными, а размер изображений уменьшился, что свидетельствует о развитии способности к созданию лаконичных пиктограмм. Однако сохраняется проблема низкой оригинальности работ, связанная с трудностями в выделении ключевых признаков запоминаемых слов и установлении их связи с рисунками.

Отсутствие динамики в контрольной группе подтверждает эффективность коррекционной работы, так как без целенаправленного вмешательства учащиеся не демонстрируют существенного прогресса в развитии опосредованной памяти. Это указывает на необходимость систематического применения специальных коррекционных методов для улучшения мнемических процессов у данной категории учащихся.

Наглядно сравнительные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 8 (рис.8).

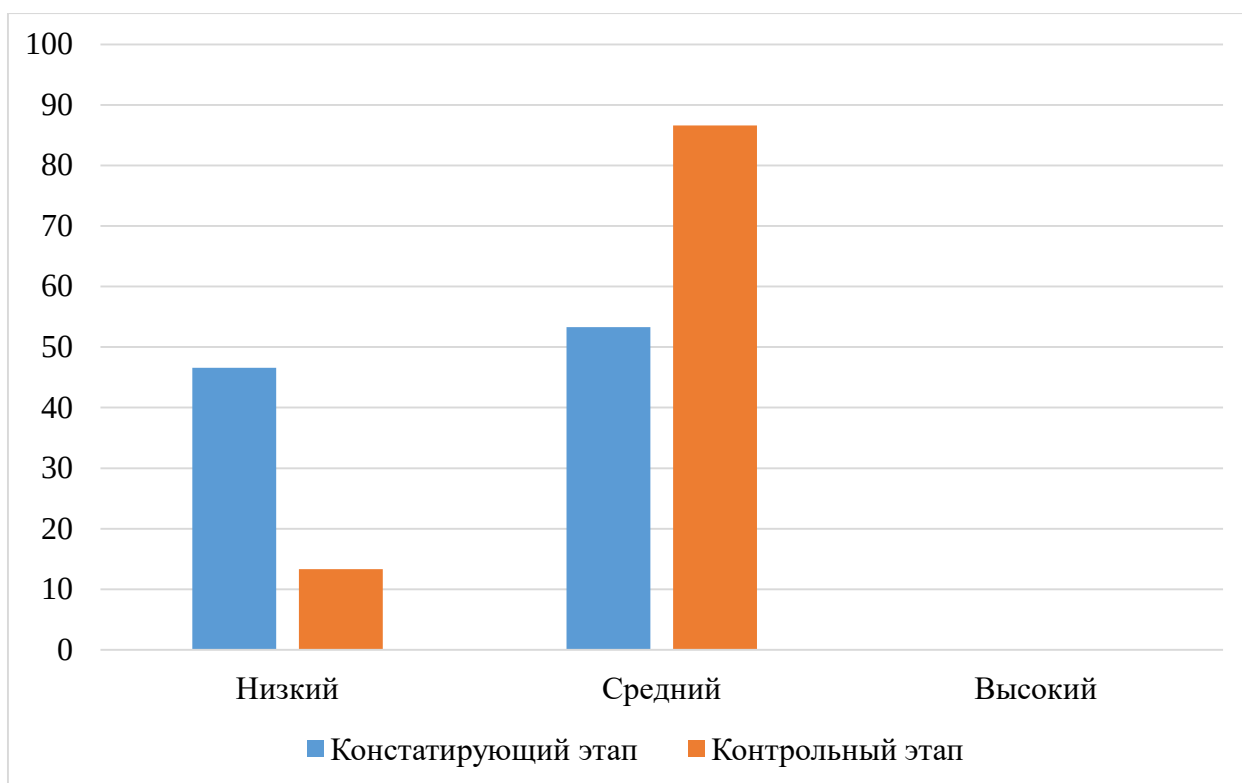


Рисунок 8 – Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента (%)

Анализ результатов экспериментального исследования демонстрирует существенную положительную динамику развития опосредованной памяти учащихся после проведения коррекционных мероприятий. Количественный анализ выявил статистически значимое улучшение по всем исследуемым параметрам.

Коррекционная программа способствовала развитию процессов осмысления учебных заданий, совершенствованию функций анализа визуальной информации и улучшению мнемических процессов, включая эффективность использования вспомогательных средств запоминания.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности коррекционной программы в развитии опосредованной памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Перейдем к сравнительному анализу исследования объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которое проводилось с использованием методики «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982).

Инструкция на данном этапе была аналогична той, что использовалась на констатирующем этапе, и была представлена в ясной и доступной форме. Созданная доброжелательная атмосфера способствовала комфортному участию детей в исследовании, что, в свою очередь, положительно сказалось на их активности и взаимодействии.

Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982), с применением стимульного материала с сильными ассоциативными связями, представлены в таблице 13. Подробный протокол исследования можно найти в Приложении 10 (таблица 1).

Таблица 13 – Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	7	46,6	2	13,3	5	33,3	5	33,3
Средний	5	33,3	10	66,6	10	66,6	10	66,6
Высокий	3	20	3	20	0	0	0	0

Результаты исследования демонстрируют выраженную положительную динамику в развитии логической памяти учащихся экспериментальной группы. Число детей с низким уровнем памяти значительно сократилось – с 7 (46,6%) до 2 (13,3%), что свидетельствует о существенном улучшении мнемических процессов у большинства участников эксперимента.

Параллельно произошло заметное увеличение количества учащихся со средним уровнем памяти – с 5 (33,3%) до 10 (66,6%). Дети, достигшие нормативного уровня, демонстрируют более уверенное воспроизведение слов в парах, что свидетельствует об улучшении способности к ассоциативному запоминанию.

Примечательно, что даже при сохранении некоторых трудностей с припоминанием, ученики проявляют высокую способность к восстановлению забытой информации, демонстрируя развитые навыки активного мышления и целеустремленность в достижении результата.

Качественный анализ показал, что у детей улучшилась способность к установлению логических связей между объектами, повысилась концентрация внимания при выполнении мнемических задач, а также наблюдается более эффективное использование вспомогательных средств запоминания.

Отсутствие изменений в контрольной группе, где не проводилась специализированная коррекционная работа, подтверждает необходимость целенаправленного воздействия для достижения прогресса в развитии логической памяти.

Наглядно сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 9 (рис.9).

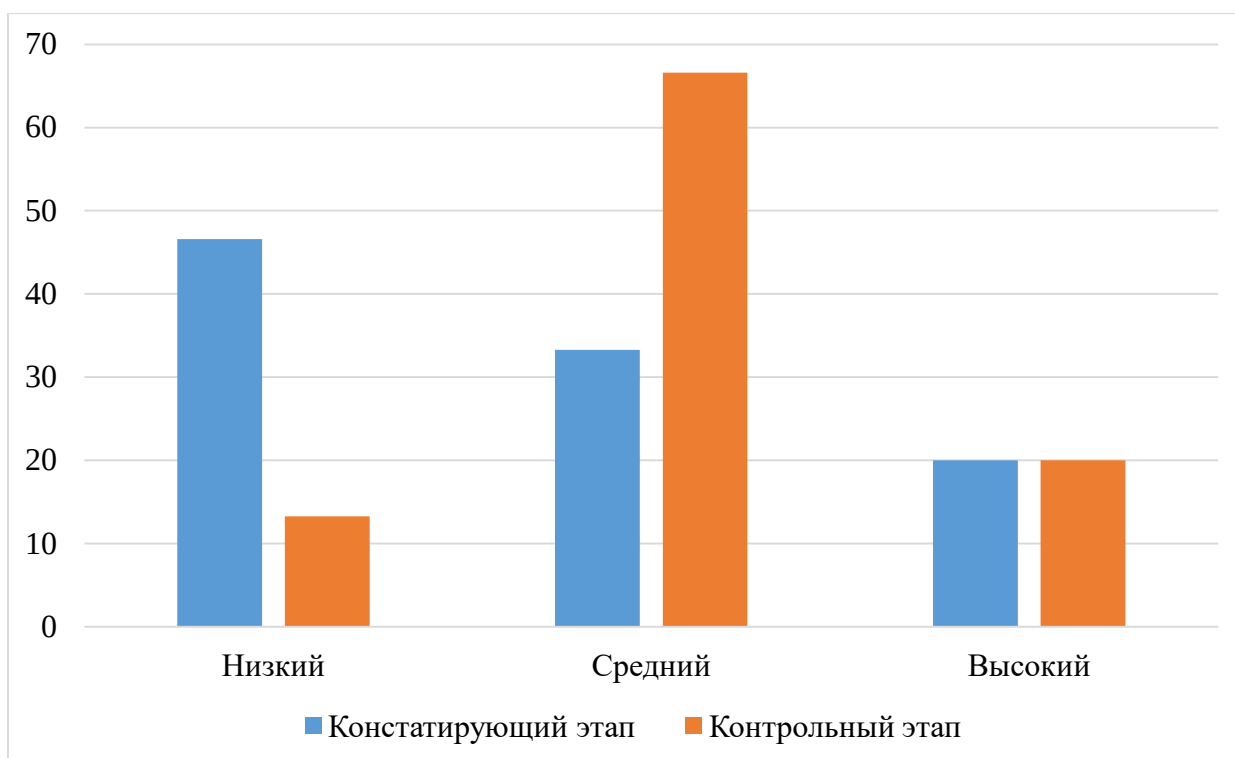


Рисунок 9 – Гистограмма 9. Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями до и после формирующего эксперимента (%)

Анализ данных демонстрирует существенную положительную динамику в развитии логической памяти учащихся. Заметно увеличился объём запоминаемой информации при работе с парами слов, обладающими сильными ассоциативными связями.

Полученные результаты подтверждают эффективность коррекционной программы в развитии логической памяти у детей с задержкой психического развития.

Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями представлены в таблице 14. Протокол исследования можно найти в Приложении 10 (таблица 2).

Таблица 14 – Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями до и после формирующего эксперимента

Возрастная группа Уровень	Экспериментальная группа (n=15)				Контрольная группа (n=15)			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%	Абс.зн.	%
Низкий	9	60	4	26,6	12	80	12	80
Средний	6	40	11	73,3	3	20	3	20
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Результаты экспериментального исследования показали положительную динамику развития логической памяти у детей экспериментальной группы. Наблюдалось снижение количества детей с низким уровнем логической памяти с 9 (60%) до 4 (26,6%), а также увеличение числа детей со средним уровнем с 6 (40%) до 11 (73,3%).

В то же время, процент детей с высоким уровнем логической памяти остался стабильно низким, что свидетельствует о необходимости продолжения коррекционных мероприятий для этой категории учащихся.

В контрольной группе динамика изменений отсутствовала.

Наглядно сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 10 (рис.10).

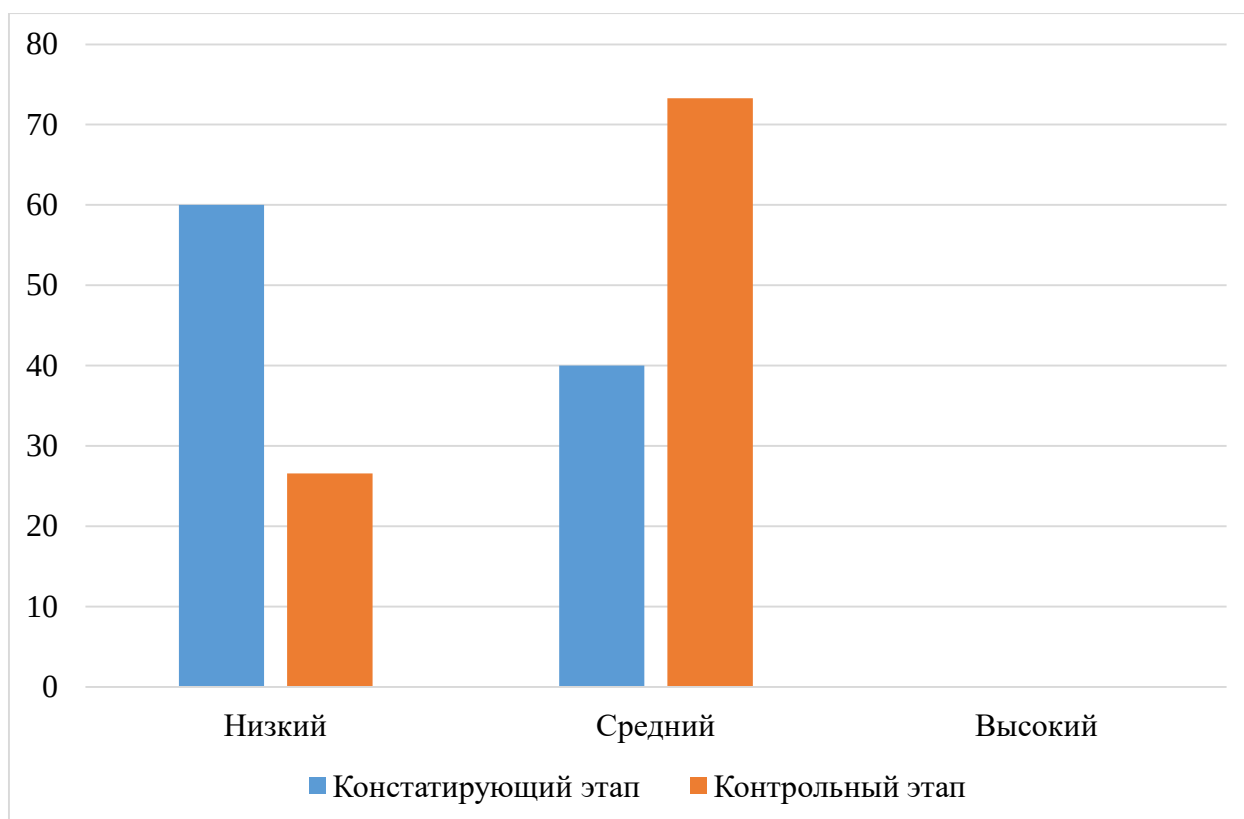


Рисунок 10 – Гистограмма 10. Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями до и после формирующего эксперимента (%)

Анализ представленных данных показывает положительную динамику в развитии логической памяти у исследуемых учащихся при работе с парами слов, имеющими слабые ассоциативные связи. Несмотря на изначальные сложности в установлении связей между элементами, наблюдается улучшение способности детей к запоминанию и воспроизведению материала.

Сравним результаты, полученные в ходе исследования объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982), с использованием двух наборов стимульных материалов: с сильными и слабыми ассоциативными связями на контрольном этапе исследования. Результаты представлены в виде гистограммы 11 (рис. 11).

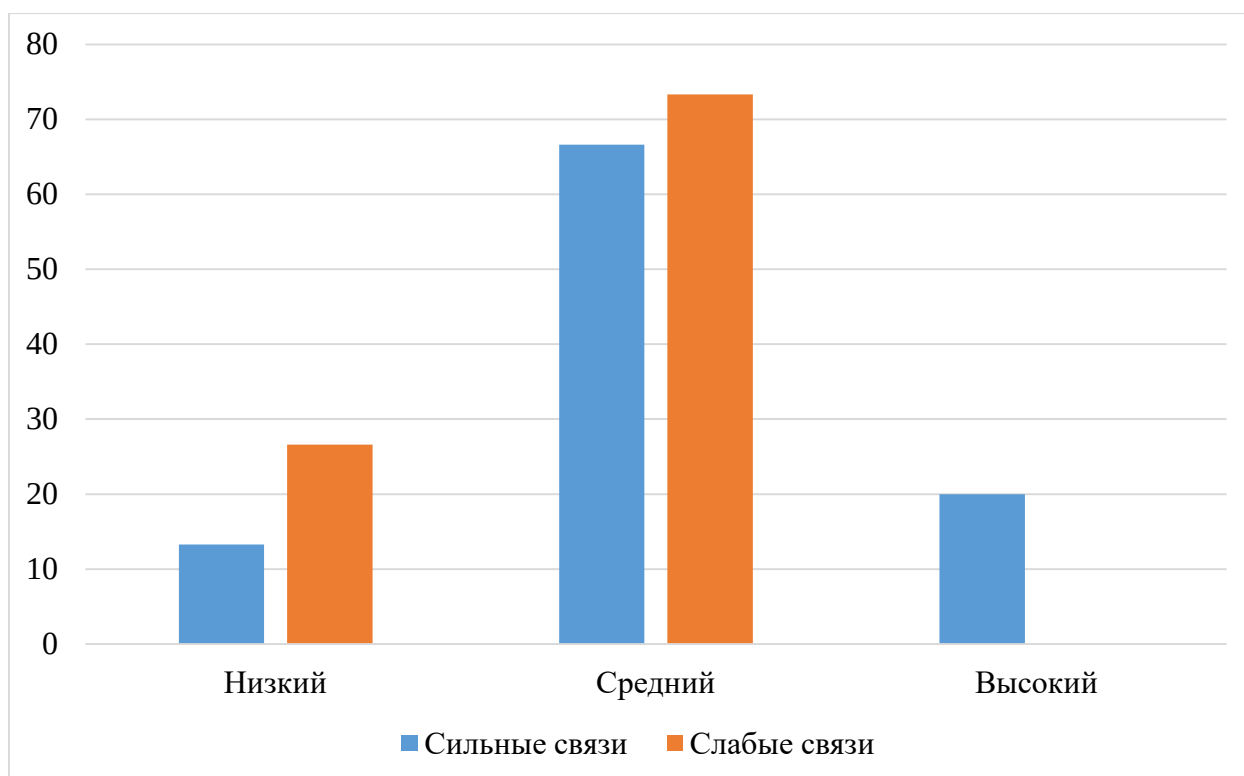


Рисунок 11 – Гистограмма 11. Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) (%)

Анализ представленной гистограммы показывает, что дети продолжают демонстрировать более высокие результаты при запоминании слов с яркими ассоциациями по сравнению со словами, имеющими слабые ассоциативные связи. Однако результаты коррекционной программы свидетельствуют о значительном положительном влиянии на развитие логической памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Тем не менее, для достижения более значительных результатов необходимо продолжать коррекционную работу, ориентированную на дальнейшее развитие памяти у этой группы детей.

После проведения коррекционной программы учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития отмечается комплексная положительная динамика: улучшается продуктивность опосредованной памяти, повышается умственная работоспособность, прочность запоминания, а также объём и точность воспроизведения.

В заключение, проведенное экспериментальное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что разработанная нами психологическая программа коррекции опосредованной памяти поможет преодолеть имеющиеся трудности в развитии данной категории учащихся.

Выводы по третьей главе:

1. На основе результатов первоначального этапа исследования была разработана и успешно реализована психологическая программа для коррекции опосредованной памяти у младших школьников с задержкой психического развития. Программа включала коррекционные и развивающие занятия, учитывающие возрастные и индивидуальные особенности детей.

2. Программа охватывала основные направления: развитие объёма кратковременной, долговременной, логической, зрительной, слуховой и опосредованной памяти; развитие способности к установлению ассоциативных связей; укрепление прочности запоминания; развитие умений использования приемов опосредованного запоминания; развитие самоконтроля и умений самостоятельно организовывать процесс целенаправленного запоминания материала.

3. Психокоррекционный комплекс состоял из трех блоков: диагностического, коррекционного и оценки эффективности. Каждое занятие имело структуру: вводная часть для создания комфортной обстановки, основная часть и заключительная часть с упражнениями для снятия напряжения.

4. В процессе коррекционных занятий использовались основные методы системной психокоррекции: дидактические игры, развивающие упражнения, методы опосредованного запоминания и психогимнастика.

5. В ходе коррекционных занятий формировались мнемические приемы запоминания: смысловая группировка, выявление опорных пунктов по смыслу, выявление опорных пунктов по смыслу.

6. По завершении формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент с использованием методик: «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930), «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) и «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982).

7. Младшие школьники были разделены на экспериментальную и контрольные группы по 15 человек с задержкой психического развития. Коррекционная работа проводилась только с экспериментальной группой.

8. Сравнительные результаты изучения объёма кратковременной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе доля учащихся с уровнем ниже среднего увеличилась с 6,6% до 20% благодаря снижению числа детей с низким уровнем памяти до нуля. В контрольной группе наблюдалась отрицательная динамика.

9. Сравнительные результаты изучения объёма долговременной памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе доля учащихся с уровнем ниже среднего увеличилась с 46,6% до 60%, при этом число детей с низким уровнем памяти снизилось до нуля. В контрольной группе наблюдалось ухудшение: количество учащихся с низким уровнем памяти возросло с 53,3% до 60%.

10. Сравнительные результаты изучения опосредованной памяти младших школьников с ЗПР по методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) до и после формирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе после коррекционной работы количество учеников со средним уровнем опосредованной памяти увеличилось с 8 (53,3%) до 13 (86%), а число детей с низким уровнем снизилось с 7 (46,6%) до 2 (13,3%). В контрольной группе изменений не наблюдалось.

11. Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями до и после формирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем памяти снизилось с 7 (46,6%) до 2 (13,3%), а число детей со средним уровнем увеличилось с 5 (33,3%) до 10 (66,6%). В контрольной группе результаты остались прежними.

12. Сравнительные результаты изучения объёма логической памяти младших школьников с задержкой психического развития по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями до и после формирующего эксперимента показали, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем памяти снизилось с 9 (60%) до 4 (26,6%), а число детей со средним уровнем увеличилось с 6 (40%) до 11 (73,3%). В контрольной группе изменений не наблюдалось.

13. В ходе исследования дети лучше запоминали слова с сильными ассоциациями, чем со слабыми. Результаты коррекционной программы показали положительное влияние на логическую память у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Однако для достижения значительных результатов необходимо продолжать коррекционную работу для дальнейшего развития памяти у этой группы.

14. Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психологической программы по коррекции опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Заключение

Выпускная квалификационная работа была посвящена экспериментальному исследованию опосредованной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В результате теоретического анализа мы пришли к выводу, что память представляет собой уникальную форму психического отражения, включающую процессы закрепления, хранения и последующего воспроизведения накопленного опыта. Память тесно связана с мышлением, волей, эмоциями и другими психическими процессами, играя важную роль в обучении и адаптации к окружающему миру.

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие памяти как одной из важнейших высших психических функций. Память тесно взаимосвязана с другими психическими процессами и играет ключевую роль в формировании учебной деятельности ребёнка. У детей с задержкой психического развития имеются специфические качественные характеристики памяти, а степень выраженности этих нарушений зависит от причин, вызвавших задержку.

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В нем участвовали ученики 1 «А», 1 (дополнительный) «А», 1 «Б» и 1 (дополнительный) «Б» классов, все из которых имели клинический диагноз F80 – «Задержка психического развития». В исследовании приняли участие 30 детей, из которых 14 были мальчиками и 16 девочками, в возрасте от 7 до 9 лет.

В психодиагностическое обследование были включены следующие методики: методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930), методика «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) и методика «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982).

В ходе констатирующего эксперимента было проведено исследование особенностей опосредованной памяти учащихся младшего школьного

возраста с задержкой психического развития. Диагностика выявила ряд характерных особенностей данной категории учащихся: сниженная продуктивность запоминания, ограниченный объём запоминаемого материала; трудности в формировании ассоциативных связей различной сложности, фрагментарность воспроизведения и недостаточная способность к логическому запоминанию.

На основе полученных данных была выдвинута гипотеза о том, что разработанная психологическая программа коррекции опосредованной памяти позволит преодолеть выявленные трудности в развитии данной категории учащихся. На основе выявленных на констатирующем этапе особенностей памяти была разработана и реализована целенаправленная психокоррекционная программа, направленная на коррекцию обнаруженных характеристик памяти.

Для проверки эффективности коррекционной работы был организован контрольный эксперимент с использованием тех же диагностических инструментов, которые применялись на констатирующем этапе. Результаты контрольной диагностики показали положительную динамику в развитии опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Сравнительный анализ результатов исследования выявил существенные различия между экспериментальной и контрольной группами. По методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) для оценки объёма кратковременной памяти в экспериментальной группе доля учащихся с уровнем ниже среднего увеличилась с 6,6% до 20%, при этом произошло полное устранение случаев с низким уровнем памяти. В контрольной группе наблюдалась отрицательная динамика.

При оценке объёма долговременной памяти по той же методике в экспериментальной группе доля учащихся с уровнем ниже среднего выросла с 46,6% до 60%, а случаи с низким уровнем памяти были полностью

устранены. В контрольной группе количество учащихся с низким уровнем памяти увеличилось с 53,3% до 60%.

По методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) в экспериментальной группе количество учеников со средним уровнем опосредованной памяти увеличилось с 8 (53,3%) до 13 (86,6%), а число детей с низким уровнем снизилось с 7 (46,6%) до 2 (13,3%).

По методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем памяти уменьшилось с 7 (46,6%) до 2 (13,3%), а число детей со средним уровнем увеличилось с 5 (33,3%) до 10 (66,6%).

Анализ результатов по той же методике, но с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями, продемонстрировал, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем памяти уменьшилось с 9 (60%) до 4 (26,6%), а число детей со средним уровнем возросло с 6 (40%) до 11 (73,3%).

Проведенное экспериментальное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что психологическая программа коррекции может улучшить опосредованную память учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Результаты показывают положительную динамику, и, следовательно, цели исследования были достигнуты, а задачи успешно реализованы.

Список использованной литературы

1. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный подросток. Москва: Просвещение, 1991. 208 с.
2. Белогура, А. Н. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР [Электронный ресурс] // Мультиурок. 13.06.2020. URL: <https://multiurok.ru/files/psikhologo-pedagogicheskaja-kharakteristika-dete-5.html>. Дата обращения: 26.05.2023.
3. Беляков, Д. О. Память и ее значение для человека // Вестник Института мировых цивилизаций. 2016. № 13. 52 с.
4. Бура, Л. В., Чепурной, Г. А. Мнемотехника в образовании: технологии улучшения образования информации // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей: Ялта: РИО ГПА, 2015. Вып. 47. Ч. 2. 262 с.
5. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. Москва, 2009. 183 с.
6. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей ЗПР: учебное пособие. Москва: Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. 291 с.
7. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т. II. Москва, 1979. 341 с.
8. Болонский, П. П. Память и мышление. Москва: ЛКИ, 2007. 208 с.
9. Большой психологический словарь Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. Санкт-Петербург: ПРАЙМ — ЕВРОЗНАК, 2003. 672 с.
10. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. — 2-е изд., дораб. — Москва: Просвещение, 1991. — 160 с.: ил. — ISBN 5-09-001629-1.
11. Венгер, Л. А., Мухина, В. С. Психология. Москва: Просвещение, 2001. 247 с.
12. Власова, Т. А. Обучение детей ЗПР. Москва, 1985. 123 с.

13. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии: учебное пособие. Москва: Юрайт, 2017. 200 с.
14. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Москва: Педагогика, 2005. 352 с.
15. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. Москва: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. 512 с.
16. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 4: Детская психология. 1984. 248 с.
17. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. 400 с.
18. Глоба, Н. В. Особенности эмпатии у младших школьников с задержкой психического развития: диссертация кандидата психологических наук. Москва, 2008. 182 с.
19. Глозман, Ж. М. Игровые методы корректируют обучение в школе. Москва, 2006. 96 с.
20. Грибков, Л. А. Внедрение личностно ориентированного шкафа к обучению для активизации познавательной деятельности младших школьников // Таврический вестник образования. 2017. № 1. 148 с.
21. Гурьянова, Н. В. Развитие памяти у младших школьников в процессе обучения // Аллея науки: электронный журнал. 2020. Т. 2, № 5 (44). 831 с.
22. Дети социального риска и их воспитание / Под ред. Л. М. Шипицыной. — Санкт-Петербург: Речь, 2003. — 144 с.
23. Дубровина, И. В., Андреева, А. Д., Данилова, Е. Е., Вохмянина, Т. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 160 с.
24. Дубровина, И. В., Данилова, Е. Е., Прихожан, А. М. Психология. 2-е издание. Москва: АКАДЕМА, 2003. 461 с.

25. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе Под ред. Т. А. Власовой и В. Г. Петровой. Москва: Просвещение, 1981. 176 с.
26. Дюпина, С. А. Обучение мнемических способностей младших школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. № 1. 57 с.
27. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в детстве. Санкт-Петербург: Обращение, 2004. 150 с.
28. Ефимова, Н. С. Основы общей психологии. Москва: ИД ФОРУМ: НИЦ Инфра-М, 2013. 288 с.
29. Зверева, Н. В., Хромоз, А. И., Сергиенко, А. А. Клинико-психологические методики оценивают когнитивное развитие детей и подростков при эндогенной психической природе (память и внимание). Москва: ООО «Сам полиграфист», 2017. 48 с.
30. Звягинцева, Е. В. Условия развития познавательных способностей младших школьников: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Звягинцева Елена Владимировна; [Место защиты: Моск. псих. -соц. ун-т]. - Москва, 2012. — 19 с.
31. Земцова, О. Н. Запомни картинки. Развиваем память. Москва: Махаон, 2021. 3 с.
32. Зинченко, Т. П. Когнитивная и прикладная психология. Москва: МОДЭК, 2000. 608 с.
33. Исраилова, Х. З., Шатаева, Д. А., Эхаева, Р. М. Память как познавательный дыхательный процесс // Учитель создает нацию: сб. материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Грозный, 2018. 472 с.
34. Истомина, З. М. Возрастные различия и различия в отношении разных видов и сторон памяти в младшем школьном возрасте. Москва, 2007. 214 с.

35. Истратова, О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. — Ростов н/Д: Феникс, 2009. — 352 с. — (Психологический практикум). — ISBN 978-5-222-15487-8.
36. Кабанова-Меллер, Е. М. Дидактические игры в обучении детей. Москва: Воронеж, 2003. 96 с.
37. Караханян, К. Г. Возрастные особенности памяти и их влияние на успешность обучения // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 4. 53 с.
38. Когнитивная психология памяти / Под ред. У. Найсера, А. Хаймен. Москва: Олма-Пресс, 2005. 332 с.
39. Коломинский, А. М. Человек: психология. Москва: Просвещение, 2004. 376 с.
40. Красильникова, А. А. Особенности развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / А. А. Красильникова // Молодой ученый. — 2021. — № 16 (358). — С. 54-63.
41. Крыжановская, Л. М. Основы психокоррекционной работы с учащимися происходят с ОВЗ / Л. М. Крыжановская [и др.]. Москва: Владос, 2018. 375 с.
42. Кузнецова, Л. В., Переслени, Л. И., Солнцева, Л. И. и др. Основы предварительной психологии. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 480 с.
43. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. 5-е изд. Москва: УРАО, 1999. 175 с.
44. Куражева, Н. Ю., Козлова И. А. Приключения будущих первоклассников: психологические занятия с детьми 6-7 лет. Санкт-Петербург: обращение, 2007. 240 с.
45. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы состояния задержки психического развития. Москва: Издательский центр «Академия», 1982. 340 с.
46. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2001. 511 с.

47. Леонтьев, А. Н., Выготский, Л. С. Развитие памяти. Экспериментальное высшее исследование психологических функций. Государственное учебно-педагогическое издательство, 1931. 277 с.
48. Локалова, Н. П. 120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов). Москва: «Ось-89», 2006. 69 с.
49. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти. 3-е изд. Москва: Эйдос, 2019. 88 с.
50. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии. Москва: Наука, 1975. 440 с.
51. Лутонян, Н. Г. Возрастная динамика процессов памяти у детей с задержкой психического развития: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.00. Москва, 1977. 169 с.
52. Лютова, Е. К., Моница, Г. Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. 96 с.
53. Ляудис, В. Я. Память в процессе развития. Москва: Изд-во МГУ, 1996. 255 с.
54. Макарова, А. А., Яшкова О. Н. Сравнительный аспект развития социативной памяти у младших школьников и подростков // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2015. № 1. 174 с.
55. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. Санкт-Петербург: обращение, 2001. 220 с.
56. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии. Москва: Линка-Пресс, 2008. 176 с.
57. Менчинская, Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития. Москва: МПСИ, 2004. 512 с.
58. Милнер, П. Физиологическая психология. Москва: Мир, 1973. 246 с.
59. Молчанова, О. Н. Проблемы самооценки индивидуальной // Мир психологии. 2011. № 1. 82 с.

60. Морозова, Н. Г. Память и развитие познавательных интересов детей // Семья и школа. 2014. № 9. 34 с.
61. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология. Москва: Российское педагогическое агентство, 2002. 374 с.
62. Общая психология / Под ред. А. В. Петровского. Москва: Просвещение, 1999. 382 с.
63. Ольшанская, Е. В. Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, мышления, речи. Москва, 2004. 195 с.
64. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие. Москва: Сфера, 2002. 510 с.
65. Останкова, Ю. В. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе. Волгоград: Учитель, 2007. 130 с.
66. Паульзен, Е. И. Память, ее виды и способы развития // МНСК-2018: Педагогика: материалы 56 Междунар. науч. студ. конф. Новосибирск, 2018. 54 с.
67. Практическая психология образования: учеб. пособие; 4-е изд. / Под ред. И. В. Дубровиной. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 592 с.
68. Психическое развитие младших школьников: Экспериментально-психологическое исследование / Под ред. В. В. Давыдова. Москва: Академия, 2002. 218 с.
69. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: хрестоматия / Сост. и общее ред. В. М. Астапова и М. Ю. Микадзе. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 256 с.
70. Психологическая диагностика детей и подростков: учебное пособие для студентов / Под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 360 с.
71. Психология дошкольника с задержкой психического развития: учебное пособие / Л. В. Шипова. Саратов, 2018. 86 с.
72. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. Москва: Издательство Юрайт, 2016. 302 с. Серия: Антология мысли.

73. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: учебное пособие. Москва: «АКАДЕМИЯ», 2011. 301 с.
74. Пузанов, Б. П., Селиверстов, В. И., Шаховская, С. Н. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. Б. П. Пузанова. Москва: Академия, 1998. 144 с.
75. Пылаева, Н. М. Коррекционная педагогика: [монография] / Н. М. Пылаева (ред.). Москва: Педагогика, 2003. 250 с.
76. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Бахрах-М, 2000. 428 с.
77. Ратанова, Т. А. Диагностика умственных способностей детей. Общая психология. Санкт-Петербург, 1996. 167 с.
78. Реверчук, И. В. Психофизиология и патопсихология памяти: учебное пособие. Ижевск, 2016. 48 с.
79. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 720 с.
80. Савельев, А. Е. Концепции памяти: история развития и современные исследования // Научные труды Краснодарского университета МВД России. 2012. 92 с.
81. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов. Москва: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. 48 с.
82. Семенова, Е. А., Сидорина, Е. В. Особенности развития задумок у младших современных школьников // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12 (68). 263 с.
83. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Москва: Академия, 2002. 232 с.
84. Сидоров, А. А. Основы психологии: учебное пособие. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 736 с.

85. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: практическое пособие. Москва: АРКТИ, 2008. 60 с.
86. Смирнов, А. А. Произвольное и произвольное запоминание // Психология памяти / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. Москва: ЧеРо, 2008. 476 с.
87. Степанов, В. А. Методы исследования эмоций и воли (практикум по психологии): учебное пособие. Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2003. 136 с.
88. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: Учебное пособие для студентов вузов: Рек. М-вом общ. и проф. образования РФ. 18-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2009. 671 с.
89. Сухинина, С. В. Ребенок в игре. Москва: Академия, 2004. 95 с.
90. Удалова, З. Программа курса коррекционных занятий для детей с ЗПР // Коррекционная педагогика. 2015. № 3. 15 с.
91. Фархутдинова, С. Г., Семенюк, Т. Е. Виды памяти и их классификация // Общество. 2017. № 3 (8). 68 с.
92. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и актерство. Москва: Генезис, 2006. 256 с.
93. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность: теории, эксперименты, живопись. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2006. 704 с.
94. Цветкова, Л. С., Лурия, А. Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. Москва: Модэк, 2008. 320 с.
95. Черемошкина, Л. В. Психология памяти: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 368 с.
96. Черемошкина, Л. В. Развитие памяти у детей. Москва: Книга по приборам, 2015. 218 с.
97. Черниговская, Т.В. Обаяние ума / Т.В. Черниговская; материал подготовила Е. Леонова // В мире науки: ежемесячный научно-информационный журнал. - 2009. - № 10. - С. 32-37: цв. ил. - Библиогр.: 7 назв.

98. Чистякова, М. И. Психогимнастика Под ред. М. И. Буянова. Москва: Просвещение, 1990. 128 с.
99. Шапкова, Л. В. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии / Под общей ред. проф. Л. В. Шапковой. Москва: Советский спорт, 2002. 212 с.
100. Шаповал, И. А. Методы исследования и диагностика отклоняющегося развития: учебное пособие. Москва: ТЦ Сфера, 2005. 320 с.
101. Эббингауз, Г. Память: исследование, основанное на эксперименте. Москва: Наука, 1972. 200 с. (Классики психологии).
102. Эльконин, Д. Б. Вопросы психологии обучения и воспитания. Москва, 1981.
103. Эльконин, Д. Б. Психология и коррекция: монография. Москва: Педагогика, 1989. 256 с.

**Таблица 1 – Состав испытуемых, принявших участие в
экспериментальном исследовании**

№	И.Ф. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Алексей Л.	1 доп. «А»	9 лет	ЗПР
2.	Алина Н.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
3.	Андрей У.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
4.	Анна М.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
5.	Арина Д.	1 «А»	8 лет	ЗПР
6.	Артём В.	1 «А»	8 лет	ЗПР
7.	Артур Ш.	1 «Б»	8 лет	ЗПР
8.	Валерия Б.	1 «А»	8 лет	ЗПР
9.	Валерия С.	1 «А»	8 лет	ЗПР
10.	Владислав К.	1 доп. «А»	9 лет	ЗПР
11.	Данил Р.	1 «А»	8 лет	ЗПР
12.	Дарья Ф.	1 доп. «А»	9 лет	ЗПР
13.	Екатерина Л.	1 «А»	8 лет	ЗПР
14.	Екатерина М.	1 «Б»	8 лет	ЗПР
15.	Елизавета Р.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
16.	Илья Ж.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
17.	Ирина П.	1 «Б»	8 лет	ЗПР
18.	Кристина Д.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
19.	Ксения П.	1 доп. «А»	9 лет	ЗПР

20.	Максим Л.	1 «А»	7 лет	ЗПР
21.	Мария Д.	1 «Б»	7 лет	ЗПР
22.	Наталья А.	1 «А»	8 лет	ЗПР
23.	Никита Т.	1 «Б»	8 лет	ЗПР
24.	Полина Д.	1 доп. «Б»	9 лет	ЗПР
25.	Полина Ж.	1 доп. «А»	9 лет	ЗПР
26.	Роман Н.	1 «А»	8 лет	ЗПР
27.	Станислав О.	1 «Б»	8 лет	ЗПР
28.	Тимофей Ш.	1 доп. «А»	9 лет	ЗПР
29.	Тимур В.	1 «Б»	8 лет	ЗПР
30.	Филипп Р.	1 «Б»	8 лет	ЗПР

Анкета для учителя

Уважаемый учитель! Просим Вас ответить на представленные вопросы анкеты, выбирая наиболее подходящий вариант ответа или заполняя поля согласно Вашему мнению и опыту работы с учениками, имеющими задержку психологического развития. Ваши ответы помогут наиболее глубоко изучить проблему развития опосредованной памяти младших школьников с задержкой психического развития и наметить пути её коррекции и развития.

Мы гарантируем конфиденциальность Ваших мнений и оценок. Все данные будут представлены только в обобщенном виде.

Ф.И. _____

Возраст _____

Класс _____

Диагноз _____

1. Испытывает ли Ваш ученик затруднения при обучении?
 - a) Да
 - b) Нет

2. Если да, каковы, по Вашему мнению, основные причины низкой школьной успеваемости? *(Выберите все подходящие варианты)*
 - a) Недостаточная мотивация
 - b) Нарушение памяти
 - c) Проблемы с социальными навыками
 - d) Слабые навыки саморегуляции
 - e) Другие (указать): _____

3. Как бы Вы оценили общую способность Вашего ученика к запоминанию?
 - a) Очень высокая
 - b) Высокая
 - c) Средняя
 - d) Низкая
 - e) Очень низкая

4. Какие трудности при запоминании чаще всего наблюдаются у Вашего ученика? *(Выберите все подходящие варианты)*
 - a) Невозможность удерживать информацию
 - b) Трудности с восстановлением информации
 - c) Проблемы с осмыслением учебного материала
 - d) Другие (указать): _____

5. Как Вы оцениваете объём опосредованного запоминания Вашего ученика?
- a) Очень хороший
 - b) Хороший
 - c) Удовлетворительный
 - d) Плохой
 - e) Очень плохой
6. Использует ли Ваш ученик мнемотехнические средства при запоминании?
- a) Очень часто
 - b) Иногда
 - c) Редко
 - d) Никогда
7. Какие приемы опосредованного запоминания применяются Вашим учеником? *(Выберите все подходящие варианты)*
- a) Группировка информации
 - b) Выделение ключевых слов
 - c) Составление планов
 - d) Другие (указать): _____
8. Реализуются ли в Вашей школе мероприятия по развитию опосредованного запоминания для детей с задержкой психического развития?
- a) Да
 - b) Нет
9. Если да, какие именно мероприятия? *(указать)*: _____
10. Применяете ли Вы приемы опосредованного запоминания на ваших занятиях?
- a) Всегда
 - b) Часто
 - c) Иногда
 - d) Никогда
11. Если да, опишите, какие приемы Вы используете: _____
12. Какие изменения Вы наблюдали в развитии памяти Вашего ученика после применения данных приемов? *(указать)*: _____
13. Ваши рекомендации по улучшению запоминания и обучению детей с задержкой психического развития: _____

Спасибо за Ваше время и ответы!

Схема беседы с ребёнком

1. **Приветствие:** Здравствуй, меня зовут Алиса Эдуардовна. Как тебя зовут?
2. **Знакомство:**
 - Сколько тебе лет? В каком классе учишься?
 - Как ты себя чувствуешь сегодня? Что тебя радует?
3. **Обсуждение учёбы:**
 - Что тебе больше всего нравится в школе?
 - Какой предмет тебе интересен больше всего и почему?
 - Есть ли предметы, которые даются с трудом? Как ты справляешься?
4. **Социальное окружение:**
 - Расскажи о своих друзьях в школе. Чем вы любите заниматься вместе?
 - Как ты решаешь конфликты с одноклассниками?
 - Участвуешь ли ты в школьных мероприятиях?
5. **Хобби:**
 - Чем ты занимаешься в свободное время?
 - Рисуешь ли ты? Занимаешься ли спортом?
6. **Основная диагностическая часть:** Мы будем играть в игры, которые проверят твою память. Эти игры не сложные, давайте попробуем вместе. Если ты готов, то расскажу тебе правила.
7. **Заключение:**
 - Ты отлично справился и очень старался. Большое спасибо за участие!
8. **Дополнительные вопросы:**
 - Как ты думаешь, в чём твои главные сильные стороны?
 - О чём ты мечтаешь?
 - К кому ты можешь обратиться за помощью, если что-то будет сложно?

**Протокол обследования учащихся младшего школьного возраста
по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)**

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Слова	лес	хлеб	стул	брат	конь	окно	вода	гриб	мёд	игла	примечание	прав, названо слов
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												
6.												

Трудно было запоминать слова? _____

Контакт _____

Интерес _____

**Таблица 1 – Нормативные данные уровня развития
кратковременной и долговременной памяти учащихся младшего
школьного возраста по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия
(1930)**

Уровень развития	Долговременная память	Кратковременная память
Высокий уровень	8–9 слов	9–10 слов
Средний уровень	5–7 слов	6–8 слов
Ниже среднего	3–4 слова	3–5 слов
Низкий уровень	0–2 слов	0–2 слова

**Таблица 2 – Результаты изучения объёма кратковременной памяти
учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике
«Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1.	Алексей Л.		+		
2.	Алина Н.	+			
3.	Андрей У.		+		
4.	Анна М.		+		
5.	Арина Д.			+	
6.	Артём В.		+		
7.	Артур Ш.	+			
8.	Валерия Б.				+
9.	Валерия С.	+			
10.	Владислав К.			+	
11.	Данил Р.			+	
12.	Дарья Ф.			+	
13.	Екатерина Л.		+		
14.	Екатерина М.		+		
15.	Елизавета Р.			+	
16.	Илья Ж.				+
17.	Ирина П.		+		
18.	Кристина Д.		+		
19.	Ксения П.		+		

20.	Максим Л.		+		
21.	Мария Д.			+	
22.	Наталья А.		+		
23.	Никита Т.	+			
24.	Полина Д.				+
25.	Полина Ж.	+			
26.	Роман Н.				+
27.	Станислав О.		+		
28.	Тимофей Ш.			+	
29.	Тимур В.		+		
30.	Филипп Р.	+			
Итого	30	6	13	7	4

**Таблица 3 – Результаты изучения объёма долговременной памяти
учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике
«Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
1.	Алексей Л.			+	
2.	Алина Н.		+		
3.	Андрей У.			+	
4.	Анна М.				+
5.	Арина Д.				+
6.	Артём В.				+
7.	Артур Ш.		+		
8.	Валерия Б.				+
9.	Валерия С.		+		
10.	Владислав К.				+
11.	Данил Р.			+	
12.	Дарья Ф.			+	
13.	Екатерина Л.			+	
14.	Екатерина М.			+	
15.	Елизавета Р.				+
16.	Илья Ж.				+
17.	Ирина П.			+	
18.	Кристина Д.			+	
19.	Ксения П.			+	

20.	Максим Л.			+	
21.	Мария Д.				+
22.	Наталья А.			+	
23.	Никита Т.		+		
24.	Полина Д.				+
25.	Полина Ж.		+		
26.	Роман Н.				+
27.	Станислав О.			+	
28.	Тимофей Ш.				+
29.	Тимур В.			+	
30.	Филипп Р.		+		
Итого	30	0	6	13	11

**Протокол обследования опосредованной памяти учащихся
младшего школьного возраста «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Предъявляемые слова и словосочетания	Ответ испытуемого
1. Веселый праздник	
2. Болезнь	
3. Строгая учительница	
4. Радость	
5. Тёплый ветер	
6. Темная ночь	
7. Вкусный ужин	
8. Дружба	
9. Тяжёлая работа	
10. Смелый поступок	
11. Обман	
12. Девочке холодно	
Итого	

Какие слова было труднее запоминать? _____

Контакт _____

Интерес _____

**Таблица 1 – Нормативные данные уровня развития
опосредованной памяти учащихся младшего школьного возраста по
методике «Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

Уровень развития опосредованной памяти	Баллы
Высокий уровень	10–12 баллов
Средний уровень	5–9 баллов
Низкий уровень	0–4 балла

**Таблица 2 – Результаты изучения опосредованной памяти
учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике
«Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
1.	Алексей Л.			+
2.	Алина Н.		+	
3.	Андрей У.			+
4.	Анна М.			+
5.	Арина Д.			+
6.	Артём В.			+
7.	Артур Ш.		+	
8.	Валерия Б.			+
9.	Валерия С.		+	
10.	Владислав К.			+
11.	Данил Р.			+
12.	Дарья Ф.		+	
13.	Екатерина Л.		+	
14.	Екатерина М.		+	
15.	Елизавета Р.			+
16.	Илья Ж.			+
17.	Ирина П.		+	
18.	Кристина Д.		+	
19.	Ксения П.			+
20.	Максим Л.			+

21.	Мария Д.			+
22.	Наталья А.		+	
23.	Никита Т.			+
24.	Полина Д.			+
25.	Полина Ж.			+
26.	Роман Н.			+
27.	Станислав О.		+	
28.	Тимофей Ш.			+
29.	Тимур В.			+
30.	Филипп Р.		+	
Итого	30	0	11	19

**Протокол обследования логической памяти учащихся младшего
школьного возраста «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)**

Ф.И. _____ Дата _____ Класс _____

Сильные связи	Ответ	Слабые связи	Ответ
1. Зима - Лето		1. Цветок - Вода	
2. Кошка - Собака		2. Бусы - Браслет	
3. Ромашка - Василек		3. Гора - Тропа	
4. Стол-Стул		4. Письмо - Чтение	
5. День - Ночь		5. Банка - Коробка	
6. Лампа - Свет		6. Стена - Карта	
7. Нос - Рот		7. Куст - Корень	
8. Ручка - Карандаш		8. Звонок - Ключ	
9. Пол - Потолок		9. Дерево - Лес	
10. Ключ - Замок		10. Весна - Ручей	
Итого		Итого	

Какие слова было труднее запоминать? _____

Контакт _____

Интерес _____

Таблица 1 – Нормативные данные уровня развития логической памяти учащихся младшего школьного возраста по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982)

Уровень развития	Количество воспроизведенных слов
Высокий уровень	7–10 слов
Средний уровень	4–6 слов
Низкий уровень	0–3 слова

Таблица 2 – Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (низкий уровень)
1.	Алексей Л.		+	
2.	Алина Н.	+		
3.	Андрей У.			+
4.	Анна М.		+	
5.	Арина Д.		+	
6.	Артём В.			+
7.	Артур Ш.	+		
8.	Валерия Б.		+	
9.	Валерия С.	+		
10.	Владислав К.			+
11.	Данил Р.			+
12.	Дарья Ф.		+	
13.	Екатерина Л.		+	
14.	Екатерина М.		+	
15.	Елизавета Р.		+	
16.	Илья Ж.		+	
17.	Ирина П.		+	
18.	Кристина Д.		+	
19.	Ксения П.			+

20.	Максим Л.		+	
21.	Мария Д.			+
22.	Наталья А.		+	
23.	Никита Т.			+
24.	Полина Д.			+
25.	Полина Ж.		+	
26.	Роман Н.			+
27.	Станислав О.			+
28.	Тимофей Ш.			+
29.	Тимур В.		+	
30.	Филипп Р.			+
Итого	30	3	15	12

Таблица 3 – Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями

№ п/п	И. Ф. учащегося	7-10 баллов (высокий уровень)	4-6 баллов (средний уровень)	0-3 баллов (низкий уровень)
1.	Алексей Л.		+	
2.	Алина Н.		+	
3.	Андрей У.		+	
4.	Анна М.			+
5.	Арина Д.			+
6.	Артём В.			+
7.	Артур Ш.		+	
8.	Валерия Б.			+
9.	Валерия С.		+	
10.	Владислав К.			+
11.	Данил Р.			+
12.	Дарья Ф.			+
13.	Екатерина Л.			+
14.	Екатерина М.			+
15.	Елизавета Р.			+
16.	Илья Ж.			+
17.	Ирина П.			+
18.	Кристина Д.			+
19.	Ксения П.			+

20.	Максим Л.			+
21.	Мария Д.			+
22.	Наталья А.		+	
23.	Никита Т.			+
24.	Полина Д.			+
25.	Полина Ж.		+	
26.	Роман Н.			+
27.	Станислав О.		+	
28.	Тимофей Ш.			+
29.	Тимур В.			+
30.	Филипп Р.		+	
Итого	30	0	9	21

Занятие 1

Цель занятия: Создание комфортной и доверительной атмосферы в группе, развитие внимания, воображения и зрительной памяти.

1. Упражнение «Давайте поздороваемся» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)

Цель: Создание комфортной и доверительной атмосферы в группе.

Содержание: Участники хаотично двигаются и здороваются: 1 хлопок - за руку, 2 хлопка - плечами, 3 хлопка - спинами.

2. Игра «Запомни порядок!» (М.И. Чистякова)

Цель: Развитие внимания и зрительной памяти.

Содержание: 4 участника выстраиваются в ряд. Водящий запоминает порядок и называет его, отвернувшись.

3. Игра «Волшебный мешочек» (М. Монтессори)

Цель: Развитие тактильных ощущений, внимания и воображения.

Содержание: В непрозрачном мешочке учебные предметы (карандаш, линейка, клей, ручка, точилка, маленькая книжка, маркер, ластик). Дети на ощупь достают их по названию.

4. Упражнение «Парусник» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Содержание: Участники изображают парусник: на коленях, пятки вместе, руки за спиной. Выполняют дыхательные упражнения: «парус расправился» (вдох, грудь вперед) – «парус сник» (выдох, спина округляется).

Занятие 2

Цель занятия: Создание положительного эмоционального фона в группе, развитие ассоциативной памяти, навыков группировки и логического мышления.

1. Игра «Пропой своё имя» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)

Цель: Создание положительного эмоционального фона в группе.

Содержание: Каждый участник поет свое имя, остальные повторяют за ним.

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

Цель: Развитие ассоциативной памяти.

Содержание: Рисование простых символов для запоминания слов: зима, дом, река, смех, школа, мама.

3. Упражнение «Раздели на группы» (В.А. Белых)

Цель: Развитие навыков группировки и логического мышления.

Содержание: Разделение слов (самолёт, поезд, машина, корабль, лодка, вертолёт, автобус, катер, воздушный шар) на группы по 3 слова с объяснением выбора.

4. Игра «Гротеск» (К. Фопель)

Цель: Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Содержание: Участники по очереди повторяют движение предыдущего участника, каждый раз усиливая его выразительность.

Занятие 3

Цель занятия: Создание положительного эмоционального фона в группе, развитие слуховой памяти, внимания, навыков классификации и логического мышления.

1. Игра «Все, кого зовут...» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)

Цель: Создание положительного эмоционального фона в группе.

Содержание: Ведущий называет имена участников, названные выходят в центр.

2. Задание «10 слов» (О.Н. Истратова)

Цель: Развитие слуховой памяти и внимания.

Содержание: Зачитываются слова для запоминания: орех, гвоздь, клумба, забор, шашлык, щетка, муравей, рубашка, доска, яма.

3. Упражнение «Четвертый лишний» (Н.Л. Белопольская)

Цель: Развитие навыков классификации и логического мышления.

Содержание: Определение лишнего предмета в группах картинок.

4. Игра «Игра с муравьём» (Н.О. Истратова)

Цель: Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Содержание: Дыхательное упражнение с воображаемым муравьём на ногах.

Занятие 4

Цель занятия: Создание положительного эмоционального фона в группе, развитие моторики, внимания, восприятия, слуховой памяти и саморегуляции.

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

Цель: Развитие координации, моторики и создание положительного эмоционального фона в группе.

Содержание: Поочередное выполнение и повторение движений в кругу.

2. Игра «Слушай и исполняй!» (М. И. Чистякова)

Цель: Развитие внимания и слуховой памяти.

Содержание: Выполнение последовательности движений по словесной инструкции.

3. Упражнение «Графический диктант» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)

Цель: Развитие внимания, слухового восприятия и саморегуляции.

Содержание: Рисование по устным инструкциям.

4. Пальчиковая гимнастика «Зайчик» (Л.П. Савина)

Цель: Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.

Содержание: Выполнение движений пальцами под рифму: «Зайка серый скачет ловко. В лапке у него морковка»

Занятие 5

Цель занятия: Развитие ассоциативной памяти, навыков группировки и логического мышления.

1. Упражнение «Динозаврики» (О.Н. Истратова)

Цель: Развитие эмоциональной выразительности и создание положительного эмоционального фона.

Содержание: Дети изображают динозавриков: бегают, прыгают и издают громкие звуки, делая страшные мордочки.

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

Цель: Развитие ассоциативной памяти.

Содержание: Рисование пиктограмм для запоминания слов: чашка, ребенок, окно, пальто, яблоко, машина, игра. Последующий анализ рисунков.

3. Упражнение: «Группировка слов» (Н.А. Лебедева)

Цель: Развитие навыков группировки и логического мышления.

Содержание: Разделение слов на группы по смыслу (например, яблоко, банан, груша, морковь, помидор) с объяснением выбора групп.

4. Пальчиковая гимнастика «Очки» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.

Содержание: Формирование колечек из больших пальцев рук и «надевание очков» на глаза.

Занятие 6

Цель занятия: Развитие зрительной памяти, внимания, логического мышления и навыка соотнесения по смыслу.

1. «Детки наоборот» (М.И. Чистякова)

Цель: Развитие восприятия и внимания.

Содержание: Дети встают в круг и выполняют движения, противоположные тем, что показывает педагог.

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

Цель: Развитие зрительной памяти.

Оборудование: 5-10 мелких игрушек (фигурки, машинки, куклы).

Содержание: Дети запоминают расположение игрушек, затем с закрытыми глазами определяют изменения.

3. Упражнение «Сопоставление предложений» (А.В. Петрова)

Цель: Развитие логического мышления и навыка соотнесения по смыслу.

Оборудование: Карточки с предложениями.

Содержание: Сопоставление связанных по смыслу предложений (например, «Солнце светит» - «День становится ярким»).

4. «Потянулись — сломались» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Содержание: Дети тянут руки вверх, затем постепенно «сгибают» части тела, расслабляясь и опускаясь на пол.

Занятие 7

Цель занятия: Создание положительного эмоционального фона в группе, развитие ассоциативной памяти и воображения.

1. Этюд «Передай счастье» (М.И. Чистякова)

Цель: Создание положительного эмоционального фона в группе.

Содержание: Участники в кругу передают «счастье» друг другу через улыбку, добрые слова и жесты.

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

Цель: Развитие ассоциативной памяти.

Содержание: Рисование пиктограмм для запоминания слов: лиса, врач, солнце, ночь, туфли, собака, жвачка. Последующий анализ рисунков.

3. Игра «Волшебные кляксы» (Н.О. Истратова)

Цель: Развитие воображения.

Содержание: Создание клякс из краски, складывание листа пополам, поиск предметных изображений в получившемся узоре.

4. Пальчиковая гимнастика «Кисточка» (Л.П. Савина)

Цель: Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.

Содержание: Круговые движения запястьем с соединением и разведением пальцев под рифму о кисточке.

Занятие 8

Цель занятия: Развитие навыка выявления опорных пунктов по смыслу.

1. Упражнение «Репетиция оркестра» (К. Фопель)

Цель: Снятие эмоционального напряжения.

Оборудование: Аудиокассета с записью оживленной задорной музыки.

Содержание: Дирижирование воображаемым оркестром под музыку.

2. Упражнение: «Поиск ключевых слов» (И.А. Зимняя)

Цель: Развитие навыка выявления опорных пунктов по смыслу.

Содержание: Чтение текста о животных планеты, выделение 3-4 ключевых слов для запоминания содержания.

3. Пальчиковая гимнастика «Пальчики» (Л.П. Савина)

Цель: Развитие мелкой моторики и снятие мышечного напряжения.

Содержание: Поочерёдное разгибание и сгибание пальцев под рифму о прогулке пальчиков.

Занятие 9

Цель занятия: Развитие ассоциативной памяти, речи и вербального мышления.

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

Цель: Развитие сплоченности группы и создание доверительной атмосферы.

Содержание: Дети в кругу передают плюшевого попугая, говоря ему что-то приятное.

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

Цель: Развитие ассоциативной памяти.

Содержание: Рисование пиктограмм для запоминания фраз: спокойный сон, звонкая песня, неряшливая девочка, стул из музея, старая шляпа, злая собака, страшная сказка.

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

Цель: Развитие речи и вербального мышления.

Оборудование: Карточки с изображениями предметов.

Содержание: Ребенок описывает картинку, не называя предмет и не жестикулируя.

4. Этюд «Качели» (Н.О. Истратова)

Цель: Снятие мышечного напряжения.

Содержание: Имитация качания на качелях стоя, переноса вес с ноги на ногу.

Занятие 10

Цель занятия: Развитие опосредованной и слуховой памяти.

1. Игра «Липучка» (Е.К. Лютова)

Цель: Развитие взаимодействия со сверстниками, снятие мышечного напряжения и сплочение группы.

Содержание: Игра в догонялки парами под музыку.

2. Упражнение «Запомни стих» (Ю.В. Останкова)

Цель: Развитие опосредованной памяти.

Содержание: Запоминание стихотворения Пушкина с помощью пиктограмм.

3. Упражнения на слуховую память (Е.К. Лютова)

Цель: Развитие слуховой памяти.

Содержание: Повторение слов и фраз в правильном порядке.

4. Дыхательное упражнение (Ю.В. Останкова)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Содержание: Дыхание с паузами, представляя надувающийся шарик в животе.

Занятие 11

Цель занятия: Развитие мышления, слуховой и логической памяти, мелкой моторики.

1. Упражнение «Я рад вас видеть» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)

Цель: Создание дружелюбной атмосферы, укрепление связей, развитие навыков общения.

Содержание: Передача приветствия по кругу с помощью перышка.

2. Игра «Тройки» (Ж.М. Глозман)

Цель: Развитие логической памяти и мышления.

Содержание: Подбор третьего слова к смысловым парам.

3. Игра «Разведчик» (Е.К. Лютова).

Цель: Развитие зрительной памяти.

Содержание: Поиск изменений в позах и внешнем виде группы.

4. Пальчиковая гимнастика «Солнце» (Л. Савина)

Цель: Развитие мелкой моторики, снятие мышечного напряжения, создание позитивного настроения.

Содержание: Имитация солнечных лучей с помощью пальцев под рифму.

Занятие 12

Цель занятия: Развитие коммуникативных умений, внимания, зрительной, слуховой и зрительно-ассоциативной памяти.

1. Этюд «Мостик дружбы» (Н.Ю. Куражева, И.А. Козлова)

Цель: Развитие коммуникативных умений и эмоциональной поддержки, укрепление дружеских связей.

Содержание: Дети создают «мостик» из разных частей тела, начиная с пар и заканчивая общим кругом

2. Упражнение на развитие слуховой и зрительно-ассоциативной памяти (Ю.В. Останкова)

Цель: Развитие слуховой и зрительно-ассоциативной памяти.

Содержание: Детям предлагается послушать рассказ, глядя на рисунки. Потом рассказать то, что запомнили, с помощью этих рисунков.

3. Игра «Кто что делал?» (М.И. Чистякова)

Цель: Развитие зрительной памяти и внимания.

Содержание: Четверо детей выполняют движения под музыку, пятый должен их повторить.

4. Упражнение «Пляж» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Содержание: Медитативное упражнение с закрытыми глазами: представление звуков волн, ощущений песка и солнца, дыхательные упражнения, растяжка.

Занятие 13

Цель занятия: Развитие концентрации, опосредованной и зрительной памяти, логического мышления и навыка группировки.

1. Этюд «Сосредоточенность» (М.И. Чистякова)

Цель: Развитие концентрации и выразительности.

Содержание: Дети изображают командира, изучающего карту - опираются локтем на стол, двигают пальцем, используя выразительную мимику.

2. Упражнение на развитие опосредованного запоминания (Ю.В. Останковой)

Цель: Развитие опосредованного запоминания.

Содержание: Запоминание стихотворения «Медведь» через рисунки.

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

Цель: Развитие навыка группировки, зрительной памяти и логического мышления.

Содержание: Группировка карточек (яблоко, рубашка, листья, груша, юбка, лужа, виноград, брюки, дождь) по тематическим категориям.

4. Игра «Огонь и лёд» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения, развитие внимания.

Содержание: Чередование интенсивных движений («Огонь») и замирания в напряженной позе («Лёд»).

Занятие 14

Цель занятия: Развитие логической памяти и навыка смысловой группировки.

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

Цель: Создание положительного эмоционального фона в группе.

Содержание: Повторение движений за ведущим в центре круга.

1. Изучение сказки «Красная Шапочка» (по Л.С. Выготскому)

Цель: Развитие логической памяти и навыка смысловой группировки.

Оборудование: Карточки с написанными на них персонажами, местами и событиями из сказки «Красная Шапочка».

Содержание: Проведите беседу о знакомстве со сказкой, прочитайте её вслух. Выявите с детьми основных персонажей и события, запишите на доске. Раздайте карточки и предложите разделить их на группы, объяснив принцип группировки.

2. Упражнение «Росток» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Содержание: Постепенное «прорастание» из положения сидя на корточках до положения с поднятыми руками, представляя себя ростком

Занятие 15

Цель занятия: Развитие внимания, зрительной памяти, мышления и навыка понимания образных сравнений.

1. Игра «Будь внимателен!» (М.И. Чистякова)

Цель: Развитие внимания.

Содержание: Дети выполняют движения под музыку по командам ведущего: «зайчики» - прыгают, «лошадки» - стучат ногой, «раки» - пятятся, «птицы» - машут руками, «аист» - стоят на одной ноге

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

Цель: Развитие зрительной памяти, внимания и мышления.

Оборудование: 4 карточки с изображениями сюжета сказки (для усложнения 5–6 сюжетных картинок).

Содержание: Работа с сюжетными картинками - их расстановка по порядку и составление истории.

3. Игра «Учимся объяснять образное сравнение» (Ю.В. Останковой)

Цель: Развить навыки объяснения и понимания образных сравнений.

Содержание: Объяснение значений сравнений: «мальчик как медведь», «дерева как богатыри», «учитель как туча» и др.

4. Упражнение «Раскачивающееся дерево» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Содержание: Плавные наклоны в стороны и вперед-назад, представляя себя деревом на ветру.

Занятие 16

Цель занятия: Развитие внимания, слухоречевой памяти и опосредованного запоминания, ассоциативной памяти.

1. Упражнение «Художник» (М.И. Чистякова)

Цель: Развитие памяти и внимания.

Содержание: Составление словесного портрета после внимательного рассматривания объекта.

2. Игра «Рифмы» (Ж.М. Глозман)

Цель: Развитие слухоречевой памяти и опосредованного запоминания.

Оборудование: Карточки с изображениями предметов (до 20 штук).

Содержание: Поиск созвучных слов к картинкам, затем работа только на слух.

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

Цель: Развитие ассоциативной памяти.

Содержание: Создание рисунков-ассоциаций для запоминания слов: рыжая лиса, врач с чемоданом, яркое солнце, темная ночь, красивые туфли, игривая собака, вкусная жвачка.

4. Упражнение «Травинка на ветру» (А.Л. Сиротюк)

Цель: Снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Содержание: Дыхательное упражнение с наклонами вперед из положения сидя на пятках, представляя себя травинкой.

Таблица 1 – Результаты изучения объёма кратковременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
Экспериментальная группа					
1.	Артём В.		+		
2.	Ирина П.		+		
3.	Полина Д.			+	
4.	Тимур В.		+		
5.	Дарья Ф.			+	
6.	Андрей У.		+		
7.	Валерия С.	+			
8.	Екатерина М.		+		
9.	Филипп Р.	+			
10.	Артур Ш.	+			
11.	Никита Т.	+			
12.	Ксения П.		+		
13.	Алина Н.	+			
14.	Роман Н.			+	
15.	Наталья А.		+		
Итого	15	5	7	3	0

Контрольная группа					
1.	Алексей Л.		+		
2.	Анна М.		+		
3.	Арина Д.				+
4.	Валерия Б.				+
5.	Владислав К.			+	
6.	Данил Р.			+	
7.	Екатерина Л.		+		
8.	Елизавета Р.			+	
9.	Илья Ж.				+
10.	Кристина Д.		+		
11.	Мария Д.				+
12.	Максим Л.		+		
13.	Полина Ж.		+		
14.	Тимофей Ш.			+	
15.	Станислав О.		+		
Итого	15	0	7	4	4

Таблица 2 – Результаты изучения объёма долговременной памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	И. Ф. учащегося	9-10 баллов (высокий уровень)	6-8 баллов (средний уровень)	3-5 баллов (уровень ниже среднего)	0-2 балла (низкий уровень)
Экспериментальная группа					
1.	Артём В.			+	
2.	Ирина П.			+	
3.	Полина Д.			+	
4.	Тимур В.		+		
5.	Дарья Ф.			+	
6.	Андрей У.			+	
7.	Валерия С.		+		
8.	Екатерина М.			+	
9.	Филипп Р.		+		
10.	Артур Ш.		+		
11.	Никита Т.		+		
12.	Ксения П.			+	
13.	Алина Н.		+		
14.	Роман Н.			+	
15.	Наталья А.			+	
Итого	15	0	6	9	0
Контрольная группа					

1.	Алексей Л.			+	
2.	Анна М.				+
3.	Арина Д.				+
4.	Валерия Б.				+
5.	Владислав К.				+
6.	Данил Р.				+
7.	Екатерина Л.			+	
8.	Елизавета Р.				+
9.	Илья Ж.				+
10.	Кристина Д.			+	
11.	Мария Д.				+
12.	Максим Л.			+	
13.	Полина Ж.		+		
14.	Тимофей Ш.				+
15.	Станислав О.			+	
Итого	15	0	1	5	9

**Таблица 1 – Результаты изучения опосредованной памяти
учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике
«Пиктограммы» А.Р. Лурия (1930) после эксперимента
(Экспериментальная и контрольная группы)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
Экспериментальная группа				
1.	Артём В.		+	
2.	Ирина П.		+	
3.	Полина Д.			+
4.	Тимур В.		+	
5.	Дарья Ф.		+	
6.	Андрей У.		+	
7.	Валерия С.		+	
8.	Екатерина М.		+	
9.	Филипп Р.		+	
10.	Артур Ш.		+	
11.	Никита Т.		+	
12.	Ксения П.		+	
13.	Алина Н.		+	
14.	Роман Н.			+
15.	Наталья А.		+	
Итого	15	0	13	2
Контрольная группа				

1.	Алексей Л.			+
2.	Анна М.			+
3.	Арина Д.			+
4.	Валерия Б.			+
5.	Владислав К.			+
6.	Данил Р.			+
7.	Екатерина Л.		+	
8.	Елизавета Р.			+
9.	Илья Ж.			+
10.	Кристина Д.		+	
11.	Мария Д.			+
12.	Максим Л.			+
13.	Полина Ж.			+
14.	Тимофей Ш.			+
15.	Станислав О.		+	
Итого	15	0	3	12

Таблица 1 – Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала с сильными ассоциативными связями после эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
Экспериментальная группа				
1.	Артём В.		+	
2.	Ирина П.		+	
3.	Полина Д.			+
4.	Тимур В.		+	
5.	Дарья Ф.		+	
6.	Андрей У.		+	
7.	Валерия С.	+		
8.	Екатерина М.		+	
9.	Филипп Р.		+	
10.	Артур Ш.	+		
11.	Никита Т.		+	
12.	Ксения П.		+	
13.	Алина Н.	+		
14.	Роман Н.			+
15.	Наталья А.		+	
Итого	15	3	10	2

Контрольная группа				
1.	Алексей Л.		+	
2.	Анна М.		+	
3.	Арина Д.		+	
4.	Валерия Б.		+	
5.	Владислав К.			+
6.	Данил Р.			+
7.	Екатерина Л.		+	
8.	Елизавета Р.		+	
9.	Илья Ж.		+	
10.	Кристина Д.		+	
11.	Мария Д.			+
12.	Максим Л.		+	
13.	Полина Ж.		+	
14.	Тимофей Ш.			+
15.	Станислав О.			+
Итого	15	0	10	5

Таблица 2 – Результаты изучения объёма логической памяти учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Парные ассоциации» В.П. Критской (1982) с использованием стимульного материала со слабыми ассоциативными связями после эксперимента (Экспериментальная и контрольная группы)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10-12 баллов (высокий уровень)	5-9 баллов (средний уровень)	0–4 балла (низкий уровень)
Экспериментальная группа				
1.	Артём В.			+
2.	Ирина П.		+	
3.	Полина Д.			+
4.	Тимур В.		+	
5.	Дарья Ф.		+	
6.	Андрей У.		+	
7.	Валерия С.		+	
8.	Екатерина М.		+	
9.	Филипп Р.		+	
10.	Артур Ш.		+	
11.	Никита Т.			+
12.	Ксения П.		+	
13.	Алина Н.		+	
14.	Роман Н.			+
15.	Наталья А.		+	
Итого	15	0	11	4
Контрольная группа				
1.	Алексей Л.		+	

2.	Анна М.			+
3.	Арина Д.			+
4.	Валерия Б.			+
5.	Владислав К.			+
6.	Данил Р.			+
7.	Екатерина Л.			+
8.	Елизавета Р.			+
9.	Илья Ж.			+
10.	Кристина Д.			+
11.	Мария Д.			+
12.	Максим Л.			+
13.	Полина Ж.		+	
14.	Тимофей Ш.			+
15.	Станислав О.		+	
Итого	15	0	3	12